МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Вісник Науково-дослідної лабораторії «Дошкільна освіта: історія, перспективи розвитку в XXI столітті»

за матеріалами VII Всеукраїнської науково-практичної конференції
«Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини
в умовах взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї»
(24 вересня 2025 р.)

Випуск XII

Умань
Візаві
2025

УДК 373.2(06)
В53

Головні редактори:

Іщенко Людмила Валентинівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Карнаух Леся Петрівна, кандидат педагогічних наук, професор, в. о. завідувача кафедри психології та педагогіки розвитку дитини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Редакційна колегія:

Рябошапка Ольга Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Журавко Тетяна Валеріївна, викладач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Рекомендовано до друку вченою радою
факультету дошкільної та спеціальної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол № 3 від 30 жовтня 2025 р.)

Вісник Науково-дослідної лабораторії «Дошкільна освіта: історія,
В53 перспективи розвитку в XXI столітті» : за матеріалами VII Всеукр. наук.-практ. конф. «Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї» (24 верес. 2025 р.). Вип. XII / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; [голов. ред.: Л. В. Іщенко, Л. П. Карнаух ; редкол.: О. В. Рябошапка, Т. В. Журавко]. – Умань : Візаві, 2025. – 262 с.

До збірника увійшли матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції «Психолого-педагогічний супровід розвитку особистості дитини в умовах взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї», що відбулася 24 вересня 2025 року на базі факультету дошкільної та спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Відповідальність за зміст наукових доповідей несуть автори та їхні керівники.

УДК 373.2(06)

© Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2025

Зміст

Авраменко О. О.	Технології стимулювання мовленнєвого розвитку дитини раннього віку в умовах освітнього процесу закладу дошкільної освіти	8
Бабюк Т. Й.	Екологічне виховання дітей дошкільного віку у позанавчальній еколого-орієнтованій діяльності	12
Бевзюк М. С.	Психолого-педагогічний супровід ігрової діяльності дітей дошкільного віку: співпраця сім'ї та ЗДО з урахуванням анатомічних особливостей розвитку	17
Безнощук І. В., Кривошея Т. М.	Педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку за освітнім напрямом «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі»	21
Білан В. А.	Особливості психолого-педагогічного супроводу дошкільників з розладами аутистичного спектра	27
Білоус В. А., Трофаїла Н. Д.	Ціннісне ставлення до здоров'я як основа професійної підготовки майбутніх вихователів	33
Богуславська Т. В., Попиченко С. С.	Шляхи вдосконалення функцій управління закладом дошкільної освіти	37
Бутенко О. Г.	Соціально-психологічна безпека дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни	41
Ватаманюк Г. П., Салій К.	Психолого-педагогічні аспекти розвитку творчого самовираження старших дошкільників у художньо-мовленнєвої діяльності	45
Вдовиченко М. І., Перетяга Л. Є.	Значення соціальних навичок у розвитку дітей старшого дошкільного віку	53
Вікторова О. В.	Хатха-йога як вид здоров'язбережувальної технології	58
Гарбар С. В.	Моральне виховання дітей дошкільного віку засобами дитячої мультиплікації	61
Грабівська О. О.	Формування комунікативних навичок у проєктній діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами інноваційних технологій	66
Гусенко А.М., Карук І. В.	Європейський досвід упровадження інтерактивних екологічних практик у роботі з дітьми дошкільного віку	74

Долгова О. М., Дука Т. М.	Вплив предметно-практичної діяльності на формування довільної поведінки у дітей молодшого дошкільного віку	80
Драган Л. Г., Підлипняк І. Ю.	Специфіка організації педагогічного процесу в умовах різновікових груп	84
Дука Т. М.	Формування читацького інтересу в дітей дошкільного віку засобами інноваційних технологій	91
Дунаєва О. А., Іщенко Л. В.	Використання інноваційних технологій формування пізнавальної активності на заняттях математики у старших дошкільників у ЗДО	97
Дячук А. О., Кривошея Т. М.,	Хвилинки милування природою як засіб естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку	102
Журавко Т. В.	Мандалотерапія у роботі з дітьми дошкільного віку з/без особливих освітніх потреб	108
Гаврилюк С. М.	Педагогічні умови формування моральних якостей дітей дошкільного віку, що сприяють дружніх взаємин	111
Зубко О. С.	Виклики толерантності в умовах війни	114
Кара О. М.	Особливості використання сенсорних ігор у роботі з дитиною з особливими освітніми потребами	118
Карнаух Л. П.	Особливості організації освітнього процесу здобувачів сучасних закладів вищої освіти на засадах студентоцентрованого підходу	123
Козярчук Л. С., Перетяга Л. Є.	Інноваційні технології для розвитку мовлення у дітей дошкільного віку	126
Колош Р. К., Карук І. В.	Впровадження практичних методів екологічного виховання у роботі з дітьми дошкільного віку	132
Коротуненко Д. О., Авраменко О. О.	Інноваційні технології як засіб розвитку допитливості у дітей дошкільного віку	138
Костенко Ю.О., Кравчук Н. П.	Теоретичні аспекти формування світогляду дітей дошкільного віку в умовах сімейного виховання	142
Кучінська А. А., Карнаух Л. П.	Спілкування дітей з дорослими як підґрунтя соціального розвитку дошкільника	148
Кушнір В. А., Карнаух Л. П.	Запровадження технології «Лялька як персона» як засобу мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку вітчизняними педагогами та зарубежем	151

Любива Є. М.-В., Гордій Н. М.	Формування мовленнєвого етикету дошкільників у контексті сучасних освітніх вимог	156
Матійчук С. О., Підлипняк І. Ю.	Креативний розвиток дошкільників у сучасному освітньому процесі	161
Мельникова О. М.	Вплив сучасного цифрового середовища на моральну поведінку дітей дошкільного віку	169
Никоненко Р. П., Авраменко О. О.	Виховання моральних якостей у старших дошкільників засобами художньої літератури	171
Нікітіна Т. Л., Перетяга Л. Є.	Ігрова діяльність як провідний засіб розвитку мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку	174
Пашківська О. В.	Роль гри в корекційній роботі з дітьми при розладах аутистичного спектра	180
Пилипенко Ю. О., Рябошапка О. В.	Розвиток діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами сюжетних картин	190
Присяжнюк І. В., Трофаїла Н. Д.	PR-діяльність у системі управління іміджем сучасного ЗДО	196
Притула В. І., Бутенко О. Г.	Психолого-педагогічна характеристика дітей – жертв домашнього насильства	200
Рудницька Ю. О., Дука Т. М.	Педагогічні умови оптимізації освітнього процесу у ЗДО з метою сенсорно-пізнавального розвитку дітей п’ятого року життя	206
Рябошапка О. В.	Формування та розвиток емоційної культури дошкільників засобами дитячої мультиплікації	210
Сивак О. І., Іщенко Л. В.	Розвиток мовлення дітей дошкільного віку засобом мовленнєво-ігрової діяльності	216
Скорик С. І., Попиченко С. С.	Інноваційні підходи до змісту управління закладом дошкільної освіти	221
Соломаха А. С., Кравчук Н. П.	Особливості формування життєстійкості дітей дошкільного віку	225
Трач Т. В.	Особливості розвитку комунікативних навичок у старших дошкільників	232
Трофаїла Н. Д.	Інноваційні стратегії педагогічного супроводу розвитку дітей в освітньому просторі	238
Хлівнюк А. С., Скрипник Н. І.	Умови формування позитивного самосприйняття старших дошкільників	242
Хрипко С. І., Трофаїла Н. Д.	Формування лідерського потенціалу майбутніх вихователів: педагогічний аспект	246

Чепка О. В.	Створення безпечного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами в умовах воєнного стану	250
Шикиринська О. В., Мороз В. П.	Розвиток стресостійкості дітей старшого дошкільного віку у взаємодії закладу дошкільної освіти з родиною	255
Шкабара С. О., Карнаух Л. П.	Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку в процесі ознайомлення з рідним довкіллям	260



«Хочеш дізнатися правду, запитай у дитини. У світі є лише одна по-справжньому чарівна дитина – і кожна мати її знає. Коли у Сент Екзюпері запитали: «Чи варто балувати дітей?», Він відповів: «Неодмінно балуйте, невідомо, які випробування їм приготувало життя».

Сент Де Екзюпері

Авраменко О. О.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ТЕХНОЛОГІЇ СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ РАННЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сучасна дошкільна освіта в Україні визначає розвиток мовлення одним із пріоритетних напрямів освітньої роботи з дошкільниками. У ранньому віці закладаються основи мовленнєвої компетентності і важливим завданням педагогів є виховати особистість здатну творчо та доречно використовувати засоби мови й мовлення в різних життєвих ситуаціях, зокрема презентувати себе, взаємодіяти з іншими, реалізувати свої потреби і наміри. Тобто на перший план виступає власний комунікативно-мовленнєвий досвід дитини, активна практика самостійного і свідомого розв'язання ситуативних мовленнєвих завдань, а не лише наслідування зразка й відпрацювання окремих умінь. Мовлення є не лише засобом комунікації, а й важливим чинником пізнання, соціалізації та формування особистості дошкільника.

Особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку досліджували багато українських науковців, а саме А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Н. Лисенко, Т. Піроженко, О. Савченко, Л. Фроляк.

У наукових доробках А. Богуш зазначається, що «мовлення дитини є не лише засобом спілкування, а й важливим чинником розвитку її мислення та пізнавальної діяльності»[2, с. 15]. У своїх дослідженнях, видатна вчена акцентує увагу на інтеграції мовленнєвого розвитку з ігровою, художньою та пізнавальною діяльністю: «мовлення не можна формувати ізольовано, воно розвивається у взаємодії з іншими видами діяльності дитини» [2, с. 102]

Значний внесок у розроблення сучасних підходів до мовленнєвої діяльності дошкільників зробила Н. Гавриш, яка розглядає розвиток мовлення дошкільників як процес становлення мовленнєвої особистості, здатної до

діалогічного та монологічного висловлювання та підкреслює роль художнього слова у збагаченні мовленнєвого досвіду дітей [3].

Мовленнєвий розвиток дитини, зазначає К. Крутій, потребує системного застосування освітніх технологій, які інтегрують гру, пізнавальну діяльність і комунікацію [4].

Сучасні науковці наголошують, що саме у віці від 1 до 3 років відбувається інтенсивне формування словникового запасу, розвиток граматичної будови мовлення, становлення навичок діалогу та перших форм монологічного висловлювання.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти (2021), завданням педагогів є створення мовленнєво насиченого середовища, застосування спеціальних технологій і методик, що стимулюють комунікативний розвиток дітей раннього віку [1]. Оскільки, саме інноваційні технології дозволяють враховувати індивідуальні потреби дітей, їхній рівень розвитку мовлення, інтереси та темп навчання, що особливо важливо для роботи з дітьми раннього віку.

Основними технологіями стимулювання мовленнєвого розвитку, які використовуються в Україні є: ігрові технології (забезпечують розвиток діалогічного мовлення через сюжетно-рольові та дидактичні ігри), сенсорно-мовленнєві технології (вправи на розвиток фонематичного слуху та сенсорного досвіду), інтерактивні технології (діалог, міні-бесіди та колективні ігрові завдання, що розвивають мовленнєву активність дітей), ІКТ-технології (мультимедійні ресурси й інтерактивні засоби розширюють словниковий запас, стимулюють інтерес до мовлення), технології художньо-мовленнєвої діяльності (читання казок, інсценізація та переказ, що формують інтонаційну виразність і розвивають уяву) [4]. Вищезазначені технології є важливим інструментом підвищення якості дошкільної освіти, забезпечення її відповідності сучасним викликам та потребам дітей. Вони сприяють формуванню мовленнєвої компетентності, соціальних навичок, творчості та критичного мислення у дітей.

Для ефективного впровадження технологій стимулювання мовленнєвого розвитку дитини раннього віку в умовах освітнього процесу необхідно:

– мовленнєво насичене середовище;

– систематичне використання технологій стимулювання;

– партнерська взаємодія педагогів і батьків;

– індивідуально-диференційований підхід до дитини [6].

Педагог повинен виступати активним співрозмовником, моделювати зразки мовленнєвої поведінки, підтримувати ініціативність дитини у спілкуванні. Серед вимог, які ставляться до мовлення педагога закладу дошкільної освіти, виокремлюють такі: правильність, точність, логічність, чистота, виразність, доцільність. До визначених вимог варто додати правильне використання невербальних засобів спілкування та вміння слухати дітей. Знання та дотримання цих вимог є важливою складовою успішності роботи з розвитку мовлення дітей раннього віку [5].

Мовленнєвий розвиток дитини раннього віку є ключовим завданням сучасної дошкільної освіти, оскільки успішний розвиток мовлення є ключем до подальшого навчання та формування дитини як всебічно розвиненої особистості. Необхідність у розвитку мовленнєвого спілкування формується під час повсякденної діяльності дитини та є результатом її взаємодії з соціальним оточенням.

Застосування комплексу технологій: ігрових, сенсорно-мовленнєвих, інтерактивних, інформаційно-комунікаційних та художньо-мовленнєвих сприяє формуванню комунікативної компетентності, а створення сприятливого мовленнєвого середовища в закладі дошкільної освіти забезпечує гармонійний розвиток особистості та підвищує рівень мовленнєвої активності дітей раннього віку.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ: Міністерство освіти і науки України, 2021. 76 с.

2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: навч. посіб. Київ : Вища школа, 2012. 383 с.

3. Гавриш Н. В. Мовленнєвий розвиток дітей у дошкільному закладі: навч.-метод. посіб. Київ: Слово, 2011. 304 с.

4. Крутій К. Л. Освітні технології у дошкільному навчальному закладі. Запоріжжя: ЛІПС, 2010. 232 с.

5. Лисенко Н. В. Ігрові технології розвитку мовлення у дітей дошкільного віку. Харків: Основа, 2016. 128 с.

6. Піроженко Т. О. Психолого-педагогічні умови розвитку мовлення дітей раннього віку. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2014. 184 с.

Бабюк Т. Й.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ ЕКОЛОГО-ОРІЄНТОВАНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Основи екологічної культури, ставлення до світу природи закладаються в дошкільному дитинстві. Тому надзвичайно важливо формувати екологічну компетентність у дітей дошкільного віку, виховувати особистість, яка вміє жити в гармонії з природою та дбайливо ставитися до неї, починаючи з раннього дитинства. У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні зміст освітньої лінії «Дитина в природному довкіллі» містить доступні дитині дошкільного віку уявлення про природу планети Земля та Всесвіт, розвиток емоційно-ціннісного та відповідального екологічного ставлення до природного довкілля [1, с.8].

Різним аспектам проблеми екологічної освіти, екологічного виховання та формування початкових екологічних уявлень у дітей дошкільного віку досліджували Г. Бєлєнька, Н. Горопаха, Н. Кот, Н. Лисенко, В. Маршицька, З. Плохій, Г. Пустовіт, І. Карук, Н. Яришева та інші. Початок становлення екологічного світогляду, як стверджує Г. Бєлєнька, припадає на період дошкільного дитинства, коли у процесі освітньо-виховної діяльності закладаються основи світорозуміння, екологічної свідомості і практичної взаємодії з природою [3, с.10]. Аналізуючи стан екологічної освіти дітей дошкільного віку, Н. Лисенко зазначає, що «...в практиці дитячих садків все ще домінує спорадичне вирішення завданьекологічної освіти, відсутність цілісності й систематичності в роботі на всіх щаблях –від дітей до громадських організацій. Причиною такого стану є не лише скрутне матеріальне становище ДНЗ та їхнє збідніле матеріальне забезпечення, а й (можливо і насамперед) збайдуже ставлення суспільства до цієї проблеми, відсутність бачення її перспектив, як певної гарантії збереження життя на Землі» [5, с. 9]. Сучасний

заклад дошкільної освіти є першою сходинкою збагачення дітей знаннями про природне і соціальне оточення, знайомство з загальною цілісною картиною світу та формування науково-обґрунтованого, морального й естетичного ставлення до нього. Однак дослідники вказують на важливість наступності між дошкільною та початковою екологічною освітою, що «дозволяє уникнути прогалин, бар'єрів у процесі навчання, забезпечуючи повноцінне та довготривале ознайомлення дітей з природним середовищем» [2]. Перед педагогом стоїть завдання – виховати підростаюче покоління у традиції гармонійного співіснування з природою, раціонального використання та відтворення її багатств, у психологічній готовності оберігати природні цінності. Як зазначає Н. Глухова: «Екологічне виховання дошкільників ґрунтується на засвоєнні дітьми системи знань про природу, про існуючі в ній зв'язки і залежності, на усвідомленні впливу діяльності людини і природи. Але щоб виховати в дитини гуманне ставлення до природи, важливі не лише знання, а й виховання гуманних почуттів, позитивного досвіду спілкуванняз природою» [4, с. 9].

Метою і завданням екологічного виховання на сучасному етапі є пошук нових чи удосконалення існуючих шляхів, які допоможуть ефективно формувати екологічну культуру дошкільників. В сучасних закладах дошкільної освіти формування екологічної культури дітей дошкільного віку вирішується в основному у процесі педагогічної діяльності – на заняттях. Завдання екологічного виховання успішно вирішуються у тому числі і під час позанавчальної еколого-орієнтованої діяльності. До позанавчальної еколого-орієнтованої діяльності відносяться: ігрова діяльність, яка відображає зв'язки у природі; трудова і практична діяльність; художньо-творча діяльність; практична пізнавальна діяльність (експериментування); самостійна пізнавальна діяльність (спостереження); мовленнєвий розвиток; природоохоронна діяльність.

Під час планування змісту позанавчальної еколого-орієнтованої діяльності необхідно враховувати рівень знань дітей, вікові особливості,

пізнавальні можливості дітей, керуватись програмою, однак уникати дублювання інформації, передбачати наступність змісту екологічних знань та забезпечувати краєзнавчу спрямованість діяльності. Практика роботи ЗДО переконує, що найкращих результатів у формуванні екологічної культури дітей дошкільного віку можна досягти шляхом поєднання навчальних занять з позанавчальною еколого-орієнтованою діяльністю, які повинні бути взаємопов'язані, доповнювати та поглиблювати отримані дітьми знання.

Для здійснення екологічного виховання дітей використовують індивідуальні, групові та масові форми позанавчальної діяльності. В основі кожної з цих форм покладено практичну роботу дітей під керівництвом вихователя, тому при виборі форми варто враховувати рівень підготовки дітей, індивідуальні особливості та інтереси дітей. З метою підсилення інтересу до запланованої діяльності дітей залучають до обговорення перспектив майбутньої діяльності, її планування та проведення. Найбільша ефективність досягається у ході виконання дітьми індивідуальної роботи, організація якої потребує індивідуально-диференційованого підходу, знання психологічних особливостей особистості дошкільника.

До групових та масових форм позанавчальної еколого-орієнтованої діяльності відносять:

– екологічні свята – сукупність екологічних заходів, які присвячені до певної дати, наприклад, Всесвітній день без поліетиленових пакетів, Міжнародний день тигра, Міжнародний день чистого повітря для блакитного неба, День екологічної освіти, тощо;

– екологічні ігри, які базуються на розгортанні ігрової природоохоронної діяльності дітпей, що дозволяє стимулювати високий рівень мотивації, пізнавального інтересу та емоційної включеності;

– змагальні екологічні ігри, основою яких є стимулювання активності учасників гри у набутті та демонстрації екологічних знань, умінь та навичок, наприклад, конкурс-аукціон, конкурс проєктів з охорони природи, конкурс-марафон, екологічні вікторини;

– рольові екологічні ігри, в основі яких є моделювання соціального змісту екологічної діяльності;

– імітаційні екологічні ігри, які включають моделювання екологічної реальності та предметного змісту екологічної освіти.

Формування екологічної культури у дітей – це складний та тривалий соціально-педагогічний процес. В умовах закладу дошкільної освіти він спрямований не тільки на оволодіння знаннями та уміннями, але й на розвиток емоцій та волі дітей, їх діяльності із захисту, догляду та покращенню природного середовища. Це важливе соціальне завдання можна вирішити з допомогою розширення педагогічно організованих контактів дітей з природою, організацією цілеспрямованого спілкування дошкільників між собою та з дорослими в умовах навчальних (ігрових та реальних) ситуацій, а також не тільки з допомогою загальноприйнятих форм організації дитячої діяльності, але й принципово нових – екологічні стежини, рольові ігри екологічної тематики, екологічні проєкти тощо. Рівень сучасної дошкільної освіти надзвичайно залежить від впровадження в практику роботи нових форм, методів, прийомів навчання і виховання, серед яких і комп'ютеризація екологічного виховання.

Характеризуючи роботу педагога в позанавчальній еколого-орієнтованій діяльності, необхідно відзначити, що вона повинна бути доцільною, послідовною, відповідати можливостям дошкільників. Відсутність вимогливості може призвести до неорганізованості дітей. Однак вимогливість повинна поєднуватися з гнучкістю мислення педагога. Якою б не була форма вимогливості, вона не повинна принижувати дитину, пригнічувати її активність, ініціативу. Вихователеві потрібно знати особливості кожної дитини у колективі, що допоможе знайти правильний шлях керівництва діяльністю дошкільника. Знання індивідуальних особливостей дітей допоможе педагогу пібідрати посильне завдання кожній дитині, включити її у природоохоронну діяльність, що забезпечить найбільший виховний ефект.

Отже, формування екологічної компетентності у дошкільників – це передусім навчання екологічній культурі, яку ми визначаємо як форму

адаптації до природних умов творення свого довкілля. Робота педагога з екологічного виховання дітей буде ефективною, якщо у комплексі будуть використовуватися методи і форми екологічного виховання, як на заняттях, так і під час позанавчальної еколого-орієнтованої діяльності. Чітко організована, цілеспрямована позанавчальна еколого-орієнтована діяльність дозволяє використовувати додатковий інформаційним матеріал, розширює природоохоронний кругозір і конкретизує знання дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ: Міністерство освіти і науки України, 2021. 76 с.
2. Бабюк Т., Каньоса Н., Карук І., Стахова І. Наступність в екологічній освіті дошкільників та молодших школярів: європейський досвід. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка».* № 4 (45). 2025. С. 562–573. https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-4(45)-562-573
3. Бєлєнька Г. В. Дошкільнятам про світ природи: діти п’ятого року життя. Київ : Генеза, 2019. 96 с.
4. Глухова Н. Емоційне спілкування дитини з природою як умова творчого осягнення світу. *Дошкільне виховання*. 2010. №10. С. 8–9.
5. Лисенко Н. Ф. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 352 с.

Бевзюк М. С.
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: СПІВПРАЦЯ СІМ'Ї ТА ЗДО З УРАХУВАННЯМ АНАТОМІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ

Дитина не приходить у світ як особистість, а стає нею в процесі свого розвитку. Це тривалий шлях, під час якого дитина не повинна залишатися наодинці. Її мають оточувати доброзичливі й люблячі вихователі, насамперед батьки та близькі родичі, а згодом – вихователі та однолітки. На жаль, не всі діти мають рівні шанси на сприятливий розвиток. Чим складніша ситуація, в якій розвивається дитина, тим більше дорослі повинні надавати їй допомогу і підтримку. Важливо, щоб хтось оцінив навіть найменші можливості дитини, чітко визначив завдання та знайшов способи їх вирішення [4]. Психолого-педагогічний супровід ігрової діяльності дітей дошкільного віку є важливою складовою гармонійного розвитку особистості, оскільки гра займає центральне місце в житті малюка на цьому етапі.

Ігрова діяльність є провідним видом активності дитини дошкільного віку, що забезпечує гармонійний розвиток її пізнавальної, емоційної, соціальної та фізичної сфер. Вона виступає природним середовищем, у якому формується мовлення, мислення, моторика та особистісні якості. Ефективність ігрової діяльності значною мірою залежить від організації психолого-педагогічного супроводу, що передбачає співпрацю закладу дошкільної освіти та сім'ї з урахуванням індивідуальних анатомо-фізіологічних особливостей розвитку дитини [1].

Гра займає важливе місце в структурі навчально-виховного процесу дітей дошкільного віку, оскільки дозволяє педагогам не лише ефективно організовувати діяльність малюків, але й сприяти всебічному розвитку їхніх здібностей, формуванню базових навичок та підготовці до майбутнього

шкільного життя і розвитку в дорослому світі. Зокрема, гра виступає потужним інструментом у педагогічній та психологічній практиці, що здатен не тільки навчати, але й стимулювати пізнавальну активність, спрощуючи засвоєння нової інформації через захопливі та доступні форми. Історичний контекст використання гри як терапевтичного методу має коріння у роботах Зігмунда Фрейда, який вперше у 1913 році звернув увагу на її потенціал для корекційної роботи. Його ідеї були розвинені у подальшому Мелані Кляйн, котра зробила гру основою корекційного впливу у дитячій психології. Саме завдяки її новаторському баченню у використанні ігрових методів було закладено основи спеціалізованого напрямку – ігротерапії, яку з часом активно впровадили до практичної психології. Сьогодні ігротерапія дає можливість вирішувати широкий спектр завдань, пов'язаних із розвитком дошкільників. Вона допомагає стимулювати їх пізнавальну діяльність, розширювати когнітивні горизонти та сприяти розвитку мозку через добре організовану, цікаву ігрову діяльність. Завдяки сучасним методикам, заснованим на інтерактивності та простоті сприйняття, гра перетворюється на універсальний інструмент для всебічного розвитку дитини у комфортній для неї формі [3].

Ефективна організація ігрової діяльності вимагає тісної взаємодії між сім'єю та закладом дошкільної освіти, що дозволяє створити сприятливе середовище для розвитку дитини з урахуванням її індивідуальних потреб та можливостей. Особливої уваги потребує співпраця батьків і педагогів, яка має ґрунтуватися на врахуванні вікових і анатомо-фізіологічних особливостей розвитку дошкільників.

Ефективність розвитку ігрової діяльності залежить від єдності вимог та дій дорослих. Основні напрями співпраці сім'ї та ДНЗ у психолого-педагогічному супроводі є інформаційний обмін між педагогами й батьками щодо особливостей розвитку дитини; спільна організація ігрової діяльності (свята, конкурси, майстер-класи); консультативна підтримка сімей із боку педагогів та психологів; узгодження виховних стратегій, що враховують індивідуальні можливості дошкільника. Психолого-педагогічний супровід

ігрової діяльності дітей дошкільного віку є важливим чинником їхнього гармонійного розвитку. Урахування анатомічних і фізіологічних особливостей дошкільників дозволяє обирати адекватні види ігор та забезпечувати їх ефективність. Розвиток опорно-рухового апарату, вдосконалення нервової системи, когнітивних функцій та емоційної сфери має бути враховано при плануванні ігор та навчальної діяльності. Зокрема, слід забезпечити баланс між фізичною активністю, інтелектуальними навантаженнями та часом для відпочинку [5].

Роль сім'ї у психолого-педагогічному супроводі є надзвичайно важливою. Батьки можуть не лише підтримувати гру вдома, але й слугувати активними партнерами у створенні спільних програм розвитку разом із педагогами. Така співпраця передбачає обмін інформацією про рівень розвитку дитини, її інтереси, поведінкові особливості та потреби. Заклад дошкільної освіти зі свого боку має створювати умови для проведення змістовних та різноманітних ігор, що сприяють всебічному розвитку дитини. Це включає забезпечення простору для рухливих і спокійних ігор, використання розвивальних матеріалів, а також впровадження сучасних методик, які поєднують гру з процесом навчання.

Отже, гра виступає основною діяльністю дітей дошкільного віку, яка має вирішальне значення для забезпечення повноцінного і гармонійного розвитку особистості. Її ефективність великою мірою залежить від належного психолого-педагогічного супроводу, що дозволяє максимально розкрити потенціал дитини в різних аспектах. Не менш важливою є взаємодія між сім'єю та дошкільним навчальним закладом, яка сприяє створенню оптимальних умов для розвитку малюка. При цьому необхідно враховувати анатомо-фізіологічні особливості дошкільників, щоб процес навчання і виховання був не тільки результативним, але й комфортним для дітей. Тісний зв'язок між сімейним середовищем і педагогічними практиками створює міцну основу для гармонійної підготовки дитини до майбутнього навчання і життя в суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості. У 2 кн. Кн. 1 : Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

2. Білан В. А., Бевзюк М. С. Ігрові методи у фізичному вихованні дітей дошкільного віку. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Випуск 15* / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, О. А. Біда, Н. І. Шетеля та ін. Ужгород-Кропивницький : Видавництво «Код». 2025. С. 68–73.

3. Довбня С. О. Теоретичні засади ігрової діяльності дошкільників: аспект підготовки студентів до методологічного забезпечення наукових досліджень. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/7_2010/24.pdf (дата звернення: 17.09.2025).

4. Ільчук О. В. Партнерська взаємодія з батьками дітей з ООП в закладах спеціальної та інклюзивної освіти. *Психолого-педагогічний супровід дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної та інклюзивної освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2021. С. 102–105.

5. Саюк В. І. Ігрові методи та їх дидактичне значення. *Рідна школа*. 2001. № 4. С. 18–20.

Безнощук І. В.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
Науковий керівник: Кривошея Т. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ОСВІТНІМ НАПРЯМОМ «ДИТИНА В СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ»

Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку є одним із ключових завдань сучасної дошкільної освіти. Важливим чинником у цьому процесі виступають педагогічні умови, які забезпечують створення сприятливого середовища для формування креативності, ініціативності та здатності до пошукової діяльності. Освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» відкриває широкі можливості для реалізації даного завдання, оскільки передбачає розвиток у дітей сенсорної культури, пізнавальної активності та уміння застосовувати отримані знання у творчих ситуаціях. Враховуючи це, важливо розглянути основні педагогічні умови, які, на нашу думку, є визначальними для ефективного розвитку творчих здібностей у дітей старшого дошкільного віку.

У першу чергу, підкреслимо, що творчі здібності, на нашу думку, слід розглядати як індивідуальні якості людини, які дозволяють їй створювати щось нове, оригінальне та цінне. Вони включають вміння мислити нестандартно, знаходити нестереотипні рішення, уявляти, фантазувати та генерувати ідеї. Їх розвиток є важливим у будь-якому віці, особливо у дошкільному, оскільки у цей час відбувається активний розвиток особистості дитини. Крім того, саме за рахунок різноманітної діяльності, зокрема – ігрового та проєктного навчання,

моделювання, конструювання тощо – здійснюється формування та розвиток творчих здібностей.

Освітній напрям «Дитина у сенсорно-пізнавальному просторі» передбачає «формування доступних дитині дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості, відношення предметів і об'єктів навколишнього світу» [3]. Враховуючи це, важливість цього освітнього напряму для розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку зумовлена тим, що завдяки цьому існує можливість поєднати сенсорний розвиток дитини з розвитком її творчих здібностей. Дошкільник буде взаємодіяти з різноманітними предметами навколишньої дійсності, штучного та природного походження. Це буде позитивно впливати на розвиток творчого мислення, спостережливості, уяви та дослідницького інтересу і, зрештою, зможе забезпечити розвиток саме творчих здібностей [4].

Враховуючи ключові положення освітнього напряму «Дитина у сенсорно-пізнавальному просторі», а також погляди науковців стосовно розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку, зокрема, В. Бабій [3], Н. Грицюк, Н. Денис [2], Т. Коломоєць [5], Н. Кононенко, Д. Таран [6], Т. Кривошеї [8] та ін., пропонуємо розглянути педагогічні умови розвитку творчих здібностей дошкільників. Ключові підходи, які важливо запровадити у даному контексті, представимо на Рис.1.

У першу чергу, важливим є створення ігрового предметно-практичного середовища. На нашу думку, ігрове предметно-практичне середовище є важливим фактором забезпечення активної пізнавальної діяльності дошкільника, крім того, дозволяє сформувати індивідуальні якості дитини, стимулює фантазію, образне мислення та ініціативність. У такому середовищі дитина завдяки взаємодії з матеріальними об’єктами отримує можливість для самовираження за рахунок творчої діяльності. Основними компонентами такого середовища виступають: ігрові зони, дидактичні матеріали, творчі майстерні, сенсорні об’єкти, технологічні засоби тощо. Їх використання дозволяє залучити

дітей емоційно та інтелектуально до різного роду діяльності, що пов'язана з активною взаємодією з об'єктами навколишнього світу.

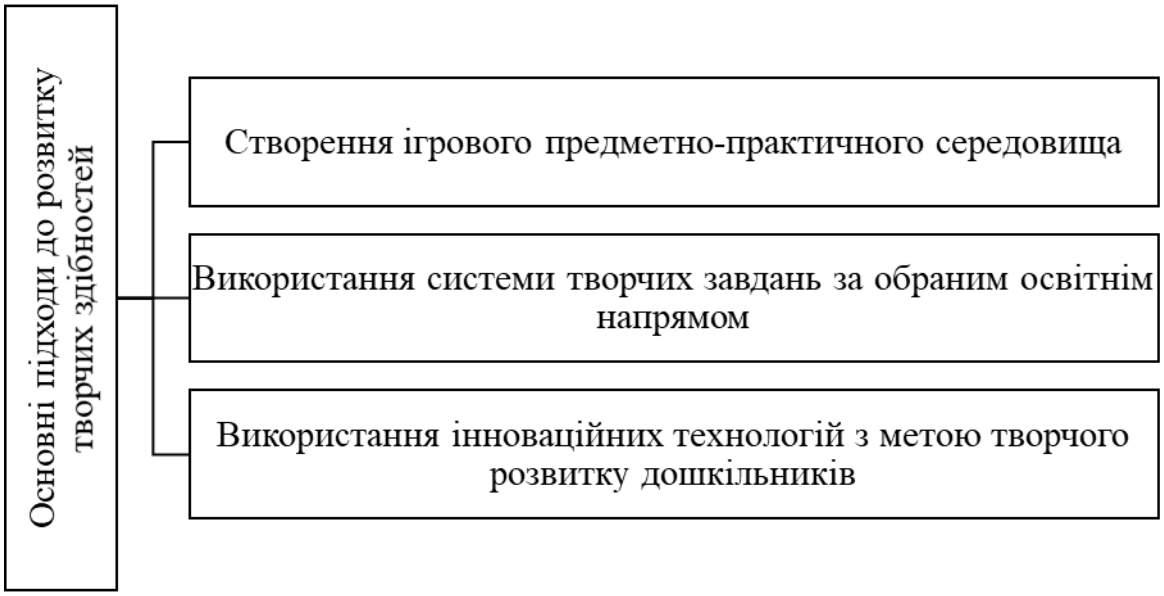


Рис.1. Основні підходи до розвитку творчих здібностей за напрямом «Дитина у сенсорно-пізнавальному просторі»

Саме у грі дитина вчиться вільно експериментувати з матеріалами, шукати нові способи їх використання, поєднувати знайомі предмети у незвичних ситуаціях. Предметно-практична діяльність у такому середовищі набуває дослідницького характеру: діти мають змогу спостерігати результати власних дій, перевіряти гіпотези, знаходити індивідуальні рішення. Важливо, щоб ігрове середовище було багатофункціональним, відкритим до трансформації та доповненим з боку самих дітей, адже це забезпечує свободу вибору і стимулює креативність. Окрім цього, обов'язково мають бути враховані вікові та індивідуальні особливості дитини, повинні бути створені тематичні куточки для різних видів діяльності, ігрове обладнання має бути варіативним та багатофункціональним, мають бути створені умови для

рефлексії та самовираження дитини. Педагог у свою чергу повинен активно підтримувати інноваційну, дослідницьку та творчу діяльність [9; 10].

Окрім цього, необхідною умовою розвитку творчих здібностей за обраним освітнім напрямом є впровадження системи творчих завдань. Ця система завдань, на нашу думку, повинна включати: сенсорні завдання, завдання на моделювання та конструювання, завдання образотворчого характеру, завдання-дослідження, сюжетно-рольові завдання. Також кожне з завдань має супроводжуватись системою відкритих запитань, що стимулюють мислення, фантазію та рефлексію. Основними умовами реалізації таких завдань є використання різноманітних матеріалів – різного кольору, фактур, звуків, створення доступних та безпечних ігрових зон, забезпечення належної педагогічної підтримки дошкільників, адаптуючи їх до рівня кожної дитини. Крім того, вони мають поступово ускладнюватись та бути варіативними. Завдання, розроблені за цим напрямом, допоможуть стимулювати сенсорний досвід дошкільників, розвивати їх уяву та фантазію, активізувати мовленнєву творчість, сформувати вміння експериментувати, розвиватимуть навички конструювання та моделювання тощо.

Педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку за освітнім напрямом «Дитина у сенсорно-пізнавальному просторі», передбачають застосування інноваційних технологій, що допоможе урізноманітнити форми та методи роботи з дітьми, а також підвищити їхню мотивацію до пізнавальної діяльності. Зокрема, це інтерактивні ігри, проєктні методики, арт-терапевтичні техніки, мультимедійні засоби. Особливо важливими є технології формування творчої особистості, дистанційні та медіа-технології. Практика впровадження таких технологій свідчить про їх позитивний вплив на розвиток творчих здібностей дошкільників [7].

В цілому, запропоновані педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку стали основою для створення комплексної програми, яка була апробована на практиці та підтвердила свою ефективність. Тому надалі важливо забезпечити оптимальні умови для розвитку творчих

здібностей дошкільників, інтегруючи ігрове предметно-практичне середовище, творчі завдання та інноваційні технології. Усе це дозволить створити умови для становлення творчої особистості, яка буде здатна до інтелектуальної допитливості, критичного мислення та ініціативності.

Список використаних джерел:

1. Бабій І. В. Розвиток творчих здібностей дітей засобами образотворчого мистецтва. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/7809/1/ROZVYTOK%20TVORChYKh%20ZDIBNOSTEI%20DITEI%20ZASOBAMY%20OBRAZOTVORChOHO%20MYSTETsTVA.pdf
2. Грицюк Н. М., Денис Н. О. Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. URL: http://appsychology.org.ua/data/jrn/v6/i14/12.pdf
3. Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. URL: https://dnz300.dnepredu.com/uk/site/ditina-v-sensorno-piznava.html
4. Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. URL: http://leleka.rv.ua/index.php?m=content&d=viewctg&ctgid=46
5. Коломоєць Т. Г. Розвиток творчості дітей дошкільного віку на заняттях з художньої праці. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/154284175.pdf
6. Кононенко Н. В., Таран Д. М. Розвиток творчих здібностей дошкільників як складова виховного процесу. *Інновації в професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика : матеріали міжнародної науково-практ. конф.,* 17–18 жовтня 2019 р. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2019. С. 148–150.
7. Котелянець Д. Підготовка вихователів до використання інноваційних технологій розвитку творчого розповідання дошкільників. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2020. №22. С. 179–189
8. Кривошея Т. М. Розвиток творчого потенціалу дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку у процесі формування уявлень про

форму предметів. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*: Збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, 22-23 квітня 2021 р., Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2021. С.20–24.

9. Новиков І. М., Онянова Т. В. Особливості формування предметно-ігрового середовища ДНЗ. *Молодий вчений*. 2017. №6 (46). С. 264–267.

10. Створення освітньо-ігрового середовища для розвитку комунікативно-мовленнєвих навичок дошкільників: посібник / Уклад. Л. М. Агамер'янц. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 83 с.

Білан В. А.
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДОШКІЛЬНИКІВ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Одним з основних напрямів реформування сучасної системи освіти є створення умов для повноцінного залучення в освітній простір та успішної соціалізації дітей з обмеженими освітніми потребами здоров'я (ООП). Важливим кроком у цьому процесі стало прийняття Закону України «Про освіту», у межах якого законодавчо визначено статус дитини з ООП і необхідність створення спеціальних освітніх умов навчання для осіб з ООП.

Особливу групу дітей з ООП складають діти з розладами аутистичного спектру. Розлади аутистичного спектру (далі – РАС) відносяться до первазивних порушень, тому побудова освітнього середовища для таких дітей вимагає врахування ряду взаємопов'язаних факторів, які визначаються їх особливостями. Зростання кількості дітей з аутизмом потребує не лише адаптації освітнього середовища до їхніх особливих потреб, а й перегляду традиційних підходів до навчання, виховання та соціалізації.

У наукових дослідженнях В. М. Синьова приділяється значна увага проблемі адаптації освітнього простору відповідно до сенсорних та комунікативних потреб дітей із розладами аутичного спектра, аналізує фактори, що впливають на ефективність такої адаптації, та обґрунтовує методичні підходи до створення умов, які забезпечують оптимальну підтримку розвитку дітей із РАС у закладах дошкільної та шкільної освіти [8].

Н. Софій акцентує увагу на специфічних лінгвістичних особливостях мовлення дітей з аутизмом, що виявляються у порушеннях комунікативної компетентності та мовленнєвої діяльності, а також підкреслює необхідність упровадження альтернативних методів комунікації як засобу компенсації мовленнєвих труднощів.

Усі діти з РАС потребують створення спеціальних освітніх умов, що містили б підтримку і супровід при навчанні, але обсяг допомоги може значно варіюватися залежно від прояву симптомів порушень розвитку окремої дитини. Такі діти мають унікальні труднощі у сфері комунікації, соціальної взаємодії, поведінки та сенсорного сприймання, що ускладнює їх інтеграцію в колектив однолітків і вимагає спеціалізованої підтримки з боку фахівців [1].

У своєму саморозвитку дитина дошкільного віку з розладами аутичного спектра потребує особливої уваги вихователя. Вихователь виступає провідником у включенні дитини до різних видів діяльності, навчає її необхідним способам роботи з матеріалом, поступово формує навички самоконтролю та організованості, висуває посильні вимоги до засвоєння знань і створює умови для успішної самореалізації особистості.

Такі умови сприяють розвитку активної взаємодії та спілкування дошкільника з однолітками під час виконання ігрових, навчальних та творчих завдань, формують позицію суб'єкта діяльності та спілкування. Важливе значення мають доброзичливі взаємини дітей з вихователем, ситуації вибору ігрових чи навчальних завдань, створення різнорівневого (гетерогенного) середовища, яке дозволяє кожній дитині реалізувати власний потенціал.

Завдяки цьому забезпечується гуманізація педагогічного процесу в умовах закладу дошкільної освіти. Усі освітні стратегії орієнтуються на «зону найближчого розвитку» дитини дошкільного віку, що дає змогу максимально розкрити її можливості та забезпечити перспективу індивідуальних досягнень кожного вихованця [1].

У процесі розвитку дитини дошкільного віку на окремих етапах її онтогенезу з різних причин (соматичних, соціально-педагогічних, генетичних та інших) може спостерігатися відставання у формуванні певних психічних структур – мотиваційно-потребової, емоційно-вольової чи інтелектуальної сфер. Подібні труднощі позначаються на цілісному розвитку особистості та вимагають своєчасної корекційної підтримки.

Основне завдання психолого-педагогічного супроводу дитини дошкільного віку полягає у стимулюванні розвитку та відновленні «відстаючих» або тимчасово порушених структур, створенні умов для гармонійного особистісного становлення та підготовки до подальшого успішного навчання і соціальної адаптації.

Як свідчать результати досліджень Л. Будяк [2], І. Дмитрієвої [5], А. Колупаєвої [7], серед ключових чинників, що зумовлюють виникнення труднощів у процесі навчання дітей молодшого шкільного віку, найбільш поширеними є затримка у розвитку пізнавальних процесів (мислення, мовлення), недостатній рівень сформованості моторних функцій, недорозвиненість зорового сприйняття, емоційно-особистісна незрілість, а також порушення соматичного та нервово-психічного здоров'я. Зазначені стани у значній мірі корелюють із проявами, характерними для дітей дошкільного віку з розладами аутичного спектра, що підкреслює важливість своєчасного виявлення та організації комплексного психолого-педагогічного супроводу з метою попередження подальших труднощів у навчальній діяльності та соціалізації.

Комплектування груп корекційно-розвивального навчання та відповідного психолого-педагогічного супроводу дітей з розладами аутичного спектра здійснюється на основі комплексного клініко-психолого-педагогічного обстеження учня відповідно до варіативних навчальних планів, а також варіативних навчальних програм [4].

Виховання й навчання дітей у дошкільних корекційно-розвивальних групах спрямоване на реалізацію низки пріоритетних завдань, серед яких особливе значення має забезпечення поступової та комфортної адаптації до умов шкільного навчання, а також формування належного рівня загального розвитку, що є необхідною передумовою для успішного оволодіння навчальною діяльністю в початковій школі.

Психолого-педагогічний супровід дітей дошкільного віку у спеціально створюваних групах може здійснюватися за варіативними програмами з 4–5–6-ти річного віку та відповідно становити від 3 до 1 року [5].

Важливою характеристикою психолого-педагогічного супроводу дітей з розладами аутичного спектра є застосування індивідуально-групових форм роботи, спрямованих на подолання або корекцію окремих труднощів розвитку. Зазначені заняття можуть мати загальнорозвивальну спрямованість, зокрема бути орієнтованими на підвищення рівня сенсорного та інтелектуального розвитку, розвиток пам’яті й уваги, корекцію зорово-моторних та оптико-просторових порушень, удосконалення загальної та дрібної моторики. Водночас вони можуть виконувати предметно-орієнтовану функцію, спрямовану на підготовку до засвоєння складних тем навчальної програми або на подолання прогалин у попередньому навчанні [3; 6].

Спостереження засвідчують, що у практиці роботи педагогів корекційно-розвивальних груп формується власна система індивідуально-групових занять із дітьми з РАС. Узагальнення багаторічного досвіду свідчить, що найбільшої ефективності корекційна робота досягає за умови її здійснення з урахуванням провідних напрямів психолого-педагогічної підтримки дітей цієї категорії.

Важливою умовою ефективного психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами є тісна та систематична взаємодія з батьками. Спільна діяльність педагогів і родини виступає ключовим чинником у створенні єдиного виховного та корекційно-розвивального простору, що сприяє формуванню атмосфери довіри, зниженню рівня тривожності та стресу у дитини, а також полегшує її соціальну адаптацію. Конструктивне партнерство між педагогами та батьками дозволяє:

- забезпечити узгодженість дій освітнього закладу та сім’ї, що формує цілісну систему впливів на розвиток дитини;
- враховувати особистий та домашній досвід, набуті у сімейному середовищі, для більш ефективного формування та закріплення соціально-побутових і комунікативних навичок;

- надавати батькам необхідну психологічну та інформаційну підтримку, що підвищує їхню педагогічну компетентність та сприяє активнішій участі у вихованні дитини.

Таким чином, партнерська взаємодія з батьками є не лише необхідною умовою ефективності освітнього процесу, а й важливим чинником гармонізації розвитку дитини та підвищення результативності психолого-педагогічного супроводу.

Отже, ефективність супроводу зумовлюється комплексністю впливів, системністю та послідовністю корекційно-розвивальних заходів, а також їх орієнтацією на «зону найближчого розвитку» дитини. Створення доброзичливого та інклюзивного освітнього середовища, активне залучення дітей до взаємодії з однолітками, розвиток комунікативних і пізнавальних умінь є необхідними умовами для досягнення позитивної динаміки розвитку та підвищення ефективності освітнього процесу в цілому.

Список використаних джерел:

1. Бондар В. Освіта дітей з особливими потребами: пошуки та перспективи. *Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти* (Українсько-канадський досвід): матеріали Міжнар. конф. (Київ, 25– 26 трав. 2004 р.). Київ: Науковий світ, 2004. С. 3–12.

2. Будяк Л. В. Організаційно-педагогічні умови інклюзивного навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній сільській школі: автореф. дис. … канд. пед. наук. Київ, 2010. 20 с.

3. Гаяш О. В. Співпраця фахівців в інклюзивному навчанні як необхідна передумова забезпечення корекційної спрямованості педагогічної роботи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2015. № 12. С. 99–113.

4. Даніельс Е., Стаффорд К. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів. Львів: Надія, 2000. 255 с.

5. Дмитрієва І. В. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. Вип. 7, Т. 1. С. 90–98.

6. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній заклад. *Соціальний педагог*. 2009. № 5. С. 26–35.

7. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене. наук.-метод. посіб. Київ: АТОПОЛ, 2011. 274 с.

8. Синьов В. М., Шеремет М. К., Руденко Л. М., Шульженко Д. І. Освітньо-психологічна інтеграція школярів із психофізичними порушеннями у сучасних умовах України. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки).* 2016. Вип. 7, Т. 2. С. 323–344.

Білоус В. А.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Трофаїла Н. Д.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ДО ЗДОРОВ'Я ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

У сучасному світі, де рівень стресу, екологічних загроз та динаміка життя постійно зростає, проблема збереження здоров'я набуває першочергового значення. Особливо це стосується сфери освіти, де здоров'я педагога є важливою умовою його професійної діяльності.

Здоров'я педагога не обмежується лише фізичним станом. Психоемоційна стабільність, відчуття професійної реалізації, здатність до саморозвитку і самозбереження – усе це критично важливо в педагогічній діяльності.

Ціннісне ставлення до здоров'я – це складне особистісне утворення, що поєднує знання про здоров'я, переконання в його важливості, емоційно-позитивне ставлення до здорового способу життя та готовність до конкретних дій щодо збереження і зміцнення власного і чужого здоров'я.

Здоровий спосіб життя можна визначити як сукупність дій і звичок, що сприяють підтриманню і зміцненню здоров'я та забезпечують ефективне виконання людиною її функціональних обов'язків через організацію сприятливих умов праці, відпочинку і побуту.

Важливими складовими такого способу життя, що впливають на духовне, психічне, фізичне та соціальне здоров'я, є: усвідомлення цінності здоров'я; відсутність шкідливих звичок; збалансоване харчування; комфортні умови побуту і праці; активність рухового режиму.

Особливо це стосується дошкільного вихователя, адже робота з малими дітьми вимагає значної емоційної включеності, терпіння, витривалості, вміння бути гнучким у різних ситуаціях. Тому формування ціннісного ставлення до

здоров’я має охоплювати як фізичні, так і психічні аспекти – тобто виховувати гармонійну, свідому, життєво активну особистість.

Професійна підготовка вихователя сьогодні повинна відповідати викликам часу, тому серед ключових компетентностей педагога дедалі більше акцентується на:

- знанні основ здоров’язбереження та валеології;
- умінні організовувати освітнє середовище, сприятливе для здоров’я дітей;
- психолого-педагогічній стійкості до стресів;
- здатності бути прикладом для дітей у збереженні фізичного й психічного здоров’я;
- вміння ефективно комунікувати з батьками з питань здорового виховання.

Такі якості не формуються автоматично – вони потребують систематичної та цілеспрямованої роботи в закладах освіти, які готують майбутніх вихователів.

У процесі професійної підготовки майбутніх педагогів доцільно впроваджувати такі форми та методи роботи:

1. Інтеграція здоров’язбережувального змісту у фахові дисципліни. Це дає можливість не лише засвоювати знання, а й формувати особистісне ставлення до теми здоров’я.
2. Проведення практичних занять і тренінгів з розвитку стресостійкості, тайм-менеджменту, навичок емоційного самоконтролю.
3. Залучення студентів до фізкультурно-оздоровчої діяльності, спортивних змагань, тематичних флешмобів.
4. Організація проєктної діяльності з популяризації здорового способу життя в середовищі дошкільнят (наприклад, створення міні-проєктів для дитсадків: «Тиждень здоров’я», «Весела зарядка», «Корисна їжа - це смачно» тощо).

5. Рефлексивні методи навчання – написання есе, участь у дискусіях, ведення щоденника здоров'я.

6. Залучення студентів до волонтерських ініціатив, пов'язаних зі збереженням здоров'я, допомогою дітям з особливими потребами, співпрацею з медичними установами.

Для майбутніх вихователів, які працюватимуть з наймолодшими членами суспільства – дітьми дошкільного віку – питання формування ціннісного ставлення до здоров'я стає не лише особистою, а й професійною необхідністю.

Вихователь – це не лише носій знань, але й приклад для наслідування. Саме через особистісний приклад педагог демонструє дітям основи здорового способу життя, навички гігієни, правила безпечної поведінки та позитивне ставлення до свого тіла і психічного стану.

Для майбутнього вихователя таке ставлення повинно стати невід'ємною частиною його педагогічного світогляду. Адже діти в дошкільному віці надзвичайно чутливі до впливу дорослого середовища, і все, що демонструє вихователь – манера говорити, ставлення до спорту, харчування, гігієни – формує первинні уявлення дитини про здоров'я як соціальну цінність.

Формування ціннісного ставлення до здоров'я є не лише особистим вибором майбутнього вихователя, а й професійною потребою, адже педагог дошкільної освіти виконує важливу місію – створює перше соціальне середовище для дитини. Від його прикладу, світогляду і ставлення до власного життя залежить, які орієнтири отримає маленька людина на старті свого розвитку.

Саме тому в сучасній системі професійної підготовки вихователів слід активізувати педагогічну роботу щодо формування здоров'язбережувальної компетентності, виховання відповідального і свідомого ставлення до здоров'я. Лише тоді педагог зможе стати справжнім носієм здорової культури та ефективно впливати на формування майбутнього покоління.

Таким чином, педагог виступає провідником здоров'язбережувальної культури, а значить, має спершу сам її засвоїти.

Список використаних джерел:

1. Безкоровайна О. В. Формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентів педагогічних спеціальностей. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2019. № 3. С. 45–51.
2. Войтко С. О. Теоретико-методичні засади здоров'язбережувальної діяльності педагога. Київ: Науковий світ, 2020. 168 с.
3. Гурлєва Т. В. Ціннісне ставлення до здоров'я як педагогічна проблема. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки***.** 2021. Вип. 17. С. 92–96.
4. Савченко О. Я. Професійна підготовка педагогів: сучасні виклики і напрями оновлення. *Педагогічна думка*. 2020. № 2. С. 10–15.
5. Основи здоров'я : підручник / за ред. В. І. Пономаренка. Київ : Академія, 2018. 256 с.
6. Лозова В. І. Психолого-педагогічні основи формування ціннісного ставлення до здоров'я. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. 2021. № 83. С. 23–28.
7. Світлична С. В. Здоров'язбережувальна компетентність педагога дошкільної освіти. *Проблеми освіти*. 2022. Вип. 94. С. 60–65.

Богуславська Т. В.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Попиченко С. С.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ФУНКЦІЙ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Закон України «Про освіту» (стаття 11) проголошує метою дошкільної освіти «забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок» [1].

У контексті Базового компонента дошкільної освіти (державного стандарту) важливими завданнями є «збереження самоцінності дошкільного дитинства, визначення особливостей та вимог до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку, забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою», «урахування задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних психічних і фізичних можливостей дитини в найбільш оптимальній для кожної дитини формі» [2, с.1].

Вагому роль у реалізації означеної мети та завдань відіграють заклади дошкільної освіти, які у Законі України «Про дошкільну освіту» визначаються як «осередки, що забезпечують становлення людини з перших років її життя, формування людського капіталу та сталий розвиток суспільства і держави» [3, с. 1].

Заклад дошкільної освіти забезпечує реалізацію права дитини на здобуття освіти, її фізичний, розумовий і духовний розвиток, на розквіт її здібностей, інтересів, талантів заклад дошкільної освіти. Ефективність освітніх процесів у закладі значною мірою залежить від професійності управлінської діяльності, інноваційних підходів до управління.

Для досягнення бажаних результатів управлінської діяльності необхідні знання теоретичних основ функцій управління, практичні уміння та досвід їх виконання. Термін «функція» (лат. functio) означає здійснення, виконання. Функції являють собою серію безперервних взаємозалежних важливих для успіху дій, відображають основний зміст управлінської діяльності, визначають характер і спосіб досягнення певної мети, забезпечують ефективність організації освітнього процесу, успішність і перспективність закладу, формування високої професійної компетентності майстрів дошкільної справи.

Кожна функція спрямована на вирішення специфічних і складних проблем, які постають перед закладом освіти у його діяльності. Прийнятним і продуктивним у систематизації функцій є підхід американських учених М. Мескона, М. Альберта, Ф. Хедоурі, згідно з яким в єдиний блок об'єднуються найсуттєвіші чотири управлінські функції: 1) *планування* – визначення цілей організації та обов'язків її членів для досягнення цих цілей; 2) *організація* – створення певної структури, яка дасть змогу членам організації ефективно працювати для досягнення певних цілей; 3) *мотивація* – спонукання членів організації до діяльності для досягнення їхніх цілей; 4) *контроль* – забезпечення досягнення організацією своїх цілей [4]. Означені функції управління об'єднані між собою притаманними кожній двома процесами: *комунікацією* (обмін інформацією) і *прийняттям рішень* (вибір альтернатив у здійсненні управлінських функцій).

Відповідно до завдань і мети дослідження (теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження шляхів вдосконалення функцій управління закладом дошкільної освіти) нами розроблено методику діагностики ефективності функцій управління закладом дошкільної освіти, яка будувалась з використанням методів: анкетування персоналу закладу дошкільної освіти, використання функціональної моделі оцінки функцій управління в закладі, діагностичної експрес-оцінки системи управлінської діяльності закладу.

Обґрунтовано критерії оцінювання функцій управління: «планування» – визначення майбутньої стратегії, напрямів розвитку закладу, шляхів, якими

заклад має намір досягти прогнозованих цілей; «організація» – аналіз діяльності закладу щодо реалізації поставлених завдань; «мотивація» – вивчення методів та способів особистого зацікавлення персоналу у досягненні цілей закладу; «контроль» – перевірка того, як оцінюється якість роботи закладу на кожному етапі виконання функцій.

Успішна реалізація директором функцій управління закладом дошкільної освіти, з відповідей респондентів, забезпечується такими якостями, як професіоналізм, цілеспрямованість, ініціативність, наполегливість, діловитість, енергійність, тактовність і толерантність, порядність, справедливість, чесність, кмітливість, комунікабельність. Заважають нерішучість, поспішність, невміння визначати пріоритет, підвищена чутливість та тривожність. Заважають успішній реалізації функцій управління закладом дошкільної освіти, на думку респондентів, нерішучість, поспішність, невміння визначати пріоритет, підвищена чутливість та тривожність.

Як передбачалось у завданнях дослідження, були розроблені рекомендації щодо шляхів удосконалення функцій управління закладом дошкільної освіти. Щодо планування, визначені завдання цієї функції, пріоритети, принципи, форми, види, умови, властивості, технологія підготовки програми розвитку закладу (цільових проєктів, місії закладу, планів досліджень, саморозвитку педагогів). Сформульовані рекомендації із запровадження інновацій в організації управління та освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, інформаційних технологій, створення принципово нових моделей науково-методичної роботи, забезпечення дистанційної співпраці закладу із соціальними інституціями та сім’ями вихованців, стратегії формування іміджу закладу на ринку освітніх послуг в системі дошкільної освіти, поширення співпраці вихователів, педагогів з батьками, збагачення розвивального середовища закладу. Розкриті особливості інноваційного підходу до контролю, його завдання, види, форми. Представлені стратегії забезпечення мотивації персоналу, рекомендації щодо побудови позитивної стратегії. Окреслені методи матеріального стимулювання, громадського впливу,

адміністративні, психолого-педагогічні методи. Запропоновані шляхи оптимізації функцій мотивації та стимулювання у закладі дошкільної освіти.

Важливими шляхами оптимізації функцій управління у закладі дошкільної освіти вважаємо:

• *інноваційний підхід у плануванні*: прогнозування і проєктування розвитку закладу та його підсистем; залучення персоналу до складання планів, програм розвитку, цільових проєктів; широке використання можливостей наукового підходу до планування, досягнення цілей через оптимізацію;

• збагачення *форм, методів та засобів організації освітнього процесу*;

• спрямування кадрової політики на *підтримку творчого потенціалу та підвищення професіоналізму педагогів*;

• широке впровадження *інформативно-комунікаційних технологій* в управлінський та освітній процес, оновлення програмно-методичного оснащення, матеріально-технічної бази закладу;

• сприяння *підвищенню зацікавленості працівників закладу в досягненні високої ефективності та якості роботи* всієї установи, успішній реалізації замовлення з боку батьків та суспільства.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту». Голос України. 2017. № 178–179. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. URL: https://pedpresa.com.ua/205021-bazovyj-komponent-doshkilnoyi-osvity.html

3. Закон України «Про дошкільну освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). 2024. № 42. С. 25. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text

4. Євенко Л. І. Уроки американського менеджменту (вступ. стаття Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основи менеджменту: Пер. з англ. Х. : Основа, 2005. С. 5–7.

Бутенко О. Г.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Соціально-психологічна безпека є фундаментальною умовою розвитку особистості дитини, особливо вразливих категорій, зокрема дітей з особливими освітніми потребами (ООП). В умовах повномасштабної війни в Україні проблема захисту психоемоційного стану та соціальної адаптації дітей з ООП набуває особливої актуальності. Військові дії, переміщення, втрата близьких, руйнування освітнього середовища створюють загрозу не лише фізичній, а й психологічній безпеці дитини [5; 6].

Соціально-психологічна безпека розглядається як стан захищеності особистості від негативних соціальних і психологічних впливів, що можуть призвести до дезадаптації чи психологічної травматизації [3]. Для дітей з ООП цей компонент має особливу вагу, оскільки їхня стресостійкість і адаптивні механізми зазвичай обмежені внаслідок специфіки розвитку [2]. В умовах воєнних реалій виникає низка ризиків, серед яких – травматичний досвід, пов’язаний із перебуванням у зоні бойових дій, обстрілами чи евакуацією, а також втрати, спричинені загибеллю або пораненням членів родини та руйнуванням домівки [5; 6]. Важливим чинником виступає і соціальна ізоляція, адже багато дітей втрачають звичне коло спілкування з однолітками та освітнє середовище. Постійні переїзди, зміна вчителів і відсутність належної інфраструктури для дітей з ООП порушують відчуття стабільності, а надмірний інформаційний тиск посилює страхи та тривожність [7].

Діти з особливими освітніми потребами є більш вразливими до стресових факторів, оскільки мають обмежений рівень когнітивної, емоційної та соціальної гнучкості. Це виявляється у підвищеній тривожності чи агресивності, труднощах у розумінні небезпеки та правил поведінки під час

надзвичайних ситуацій, зростанні залежності від дорослих, а також у високій потребі у структурованості й стабільності повсякденного життя. У таких умовах зростає роль сімейної підтримки, яка полягає у формуванні атмосфери довіри, стабільності та передбачуваності. Важливо, щоб освітній простір залишався інклюзивним і враховував психологічний комфорт дитини, забезпечуючи доступність як дистанційних, так і офлайн-занять [4]. Необхідним є також систематичний психологічний супровід, що включає роботу фахівців – психологів, дефектологів, соціальних педагогів – із застосуванням сучасних методів корекційної та терапевтичної підтримки, серед яких арт-терапія, казкотерапія, сенсорна інтеграція [5].

Соціальна інтеграція дітей з ООП потребує організації групових активностей, комунікативних ігор і спільних заходів, що дозволяють зменшити ізоляцію. Важливим напрямом залишається державна та громадська підтримка, зокрема програми реабілітації, доступ до соціальних послуг, а також діяльність волонтерських і міжнародних організацій [6; 7]. Психологічна допомога у воєнних умовах має ґрунтуватися на кількох стратегіях. Передусім ідеться про розвиток емоційної грамотності, що дозволяє дітям розпізнавати й виражати власні емоції без руйнівних наслідків [3]. Не менш важливим є формування навичок саморегуляції через вправи на релаксацію та дихальні техніки. Значну увагу варто приділяти розвитку психологічної резилієнтності – внутрішніх ресурсів стійкості до стресу, а також терапевтичній взаємодії через гру, яка виступає універсальним засобом адаптації.

Разом із тим, соціально-психологічна безпека дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни не може розглядатися лише у вузькому контексті психологічної допомоги чи індивідуальної підтримки. Це багатовимірне явище, що охоплює освітню, соціальну, культурну та навіть правову сфери. В умовах збройного конфлікту діти з ООП стикаються із подвійними викликами: з одного боку, вони переживають ті ж самі травматичні події, що й інші діти, а з іншого – мають власні специфічні потреби, які часто залишаються поза увагою через надзвичайні обставини [5]. Це створює

небезпеку вторинної маргіналізації, коли базові освітні й соціальні права дитини відсуваються на другий план через домінування проблем виживання.

Важливо підкреслити, що забезпечення соціально-психологічної безпеки дітей з ООП потребує чіткої державної політики, зорієнтованої на створення умов для інклюзії навіть у кризових ситуаціях. Це означає не лише збереження інклюзивних класів і підтримки асистентів учителів, а й розробку дистанційних адаптованих програм, які можуть функціонувати під час вимушеного переміщення сімей. Значущою стає підготовка педагогів та психологів до роботи в умовах війни: вони мають володіти навичками кризового консультування, знати техніки стабілізації емоційного стану та вміти створювати для дитини атмосферу відносної безпеки навіть у нестабільному середовищі [3].

Крім того, надзвичайно важливою є співпраця освітніх закладів із батьками дітей з ООП. Саме сім’я виступає основним ресурсом безпеки, а школа чи центр реабілітації має виконувати функцію партнерської підтримки. Дієвою може бути практика регулярних онлайн-зустрічей із батьками, під час яких фахівці надають поради щодо психоемоційної стабілізації дитини, розвитку навичок комунікації, а також розповідають про доступні соціальні послуги [6]. Необхідним є і створення платформ взаємодопомоги для батьків, які виховують дітей з особливими потребами, адже спільний досвід і підтримка з боку людей у подібних ситуаціях зменшують відчуття ізольованості та безпорадності [2].

Окрему увагу слід приділити питанню соціалізації дітей з ООП у післявоєнний період. Втрата звичних соціальних зв’язків, зруйнована інфраструктура, брак ресурсів та спеціалізованих установ можуть значно ускладнити повернення дітей до навчального процесу й повноцінного суспільного життя. Тому вже сьогодні важливо планувати довгострокові програми реабілітації, які передбачають не лише психологічну допомогу, а й розвиток навичок адаптації до змін, формування стійкості до нових стресових ситуацій, а також інтеграцію у громади. Війна поставила перед українським

суспільством виклик не просто зберегти життя дітей, а й гарантувати їм можливість гармонійного розвитку. Для дітей з ООП це означає створення такого середовища, де їхня унікальність буде не перешкодою, а ресурсом для розвитку й взаємодії з іншими [5].

Отже, соціально-психологічна безпека дітей з ООП в умовах війни є ключовим чинником їхнього виживання, адаптації та подальшого розвитку. Забезпечення такої безпеки потребує комплексного підходу, що включає сімейну підтримку, професійний психологічний супровід, інклюзивне освітнє середовище та координацію державних і громадських ресурсів. Завданням сучасної педагогіки та психології є створення системи, яка не лише мінімізує вплив війни на психіку дитини, але й сприяє розвитку її адаптивного потенціалу. Тільки за умови міждисциплінарної взаємодії можна гарантувати дітям з особливими освітніми потребами гідне життя та відчуття безпеки в умовах воєнних реалій.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. К. : Либідь, 2003.
2. Бедрій В. І. Особливі освітні потреби: класифікація, сутність, завдання. Київ, 2017.
3. Гнатко І. Соціальна захищеність дитини в умовах кризових ситуацій. Кропивницький, 2020.
4. Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні. МОН України, 2021.
5. Олійник О. М. Психологічна підтримка дітей в умовах воєнного стану. Харків : Основа, 2023.
6. UNICEF. The impact of war on children with disabilities. – New York: UNICEF, 2022.
7. WHO. Mental health and psychosocial well-being of children in emergencies. – Geneva: World Health Organization, 2021.

Ватаманюк Г. П.
кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
Салій К.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація: *у статті висвітлено сутність понять «самовираження» та його аспекти, «творче самовираження», коротко описано особливості творчого самовираження дітей старшого дошкільного віку в різних видах мистецтва, в художньо-мовленнєвій діяльності зокрема.*

Ключові слова: *самовираження, творче самовираження, мовленнєва творчість, художньо-мовленнєва діяльність, старші дошкільники.*

Сучасна система дошкільної освіти України перебуває на етапі активного оновлення, що зумовлено переходом до особистісно орієнтованої парадигми навчання та виховання. У контексті реалізації положень Базового компоненту дошкільної освіти та Концепції Нової української школи дедалі більшої уваги набуває формування в дитини здатності до самостійності, ініціативності, креативності та самовираження. Самовираження є важливою складовою розвитку особистості, адже воно забезпечує становлення внутрішнього світу дитини, формування її індивідуальності, самосвідомості та позитивної самооцінки. Дошкільний вік – це сенситивний період для розвитку творчого потенціалу, коли дитина активно пізнає світ через гру, спілкування, образотворчу діяльність, експериментування. Самовираження у цей період виступає не лише формою творчої активності, а й засобом розвитку емоційного інтелекту, соціальних компетентностей і мовленнєвих умінь. Проте аналіз сучасної педагогічної практики свідчить, що в освітньому процесі закладів дошкільної освіти питання розвитку самовираження дітей часто залишається

другорядним. Традиційні дидактичні підходи орієнтовані переважно на відтворення зразків, стандартизовані форми діяльності та контроль результату, що суперечить природі дитячої творчості. У цьому контексті постає потреба переосмислення дидактичних основ організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти з метою створення сприятливих умов для розвитку самовираження дітей. Це передбачає оновлення змісту, методів, форм і засобів навчання, орієнтованих на підтримку індивідуальності, свободи вибору, емоційного комфорту та партнерської взаємодії між педагогом і дитиною. Одним із таких засобів є художньо-мовленнєва діяльність.

Проблема самовираження особистості здавна привертала увагу вчених – філософів, психологів, педагогів. Поведінка людини завжди, так чи інакше, співвідноситься з її уявленнями про себе і про те, якою вона має бути в очах навколишніх. Великий тлумачний словник сучасної української мови визначає самовираження як процес розкриття людиною свого «Я», своєї неповторної індивідуальності; виявлення (переважно в художній творчості, в художньому образі) своїх думок, настроїв, переконань [6, с. 1287]. О. Трифонова зазначає, що самовираження – це здатність особистості відображати свій внутрішній світ у зовнішніх формах діяльності (слові, жесті, творчості), яке у дошкільному віці має переважно мовленнєвий характер, оскільки саме слово стає провідним інструментом вираження думок і почуттів дитини [9, с. 21]. Авторка вирізняє наступні аспекти самовираження: прагнення людини передати іншим те, що значимо і цінно для неї самої; широке коло вербальних і невербальних поведінкових актів, які людина використовує для передачі інформації про себе іншим особам і створення певного образу себе; здатність людини до більш повного прояву своїх потенційних можливостей і уявлень про себе, що пізнаються в процесах виділення себе із соціуму та ідентифікації з ним, спрямоване на якісну зміну своєї особистості, інших людей, навколишнього світу [9, с. 21].

Самовираження є творчим процесом, оскільки забезпечує кожній людині можливість проявити свою індивідуальність, виступаючи при цьому автором і

виразником власного життя у всій його повноті. Процес самовираження допомагає людині комплексно подати себе і свою діяльність іншим людям і одержати від цього задоволення, пережити ситуацію успіху

Педагогічні дослідження різних аспектів творчого самовираження дошкільника знайшли відображення у низці праць (А. Богуш – вивчення творчого самовираження [3]; А. Аніщук – мовленнєвого самовираження та культури самовираження [1]; Л. Березовська – творчого мовленнєвого самовираження в ігрових казкових ситуаціях [3], О. Трифонова – самовираження у мовленнєво-творчій діяльності та ін.) [8]. Науковці зазначають, що творче самовираження дітей дошкільного віку найбільш яскраво виявляться у тих видах діяльності й спілкування, що надають простір для дитячої активності, самостійності та ініціативності. За власною ініціативою старший дошкільник може знайти заняття, що відповідає її бажанню та забезпечує найвищу мотивацію у виконанні. Можливість діяти за власною ініціативою приносить дитині радість, переживання успіху, того, що вона може виявити себе у тих справах, які вдаються найкраще та отримати схвалення й викликати захоплення навколишніх. Розглядаючи проблему творчого самовираження, О. Трифонова зазначає, що особистісне самовираження є процесом прояву дитиною своєї активної творчої життєдіяльності, індивідуальної форми свого соціального буття в системі «дитина-дорослий» [8].

Старший дошкільник вже досить добре володіє зв’язним мовленням, у тому числі з метою самовираження. Мовлення стає провідним засобом самовираження дитини, завдяки якому вона пізнає світ, вступає у взаємодію з іншими, висловлює власні думки, емоції та переживання, а також створює нові образи у грі, казках, віршах чи оповіданнях. Відтак у педагогічному дискурсі використовують поняття «мовленнєвого самовираження дошкільників», що розкривається як здатність дитини за допомогою слова виражати власні почуття, думки, ставлення до себе та навколишнього світу, а також створювати нові образи у грі, казках, віршах чи оповіданнях (А. Аніщук) [1]. Воно відображає рівень мовленнєвого розвитку, творчих можливостей і соціальної

компетентності дитини. У процесі мовленнєвого самовираження дитини відбувається становлення її самосвідомості, здійснюється процес її самоідентифікації. Вбираючи в себе знання, відображені в мовленнєвій картині світу, дитина вибудовує власний внутрішній світ, формує себе як особистість [9, с. 20]. Л. Березовська підкреслює творчий характер мовленнєвого самовираження, визначаючи його як «вміння дітей дошкільного віку розкрити своє власне «Я», у творчій розповіді виявити свою індивідуальність і неповторність стосовно інших дітей; через засоби художньої виразності (мовні і немовні) передати свої емоції і почуття, настрій і переживання, власні думки і фантазії; вміння дитини шляхом творчого пошуку знаходити нове вирішення цієї проблеми, творчо та оригінально мислити, передавати свої думки» [3, с.76].

Поряд із мовленням, важливим засобом самовираження у людській культурі є мистецтво. Усі види мистецтва, з якими дитина ознайомлюється в дошкільному віці, впливають на формування її етичної міжособистісної поведінки, в якій комунікативні вміння виступають необхідною складовою. Музичне довкілля як частина естетичного і художньо-образного довкілля, у педагогіці вважається важливим засобом развитку і виховання дитини, у тому числі і формування комунікативних умінь. Музика допомагає педагогам створювати гуманістичне середовище, позитивний соціально-психологічний клімат у дитячому колективі.

Мистецтво постає як засіб художнього відображення дійсності і як спосіб формування у дітей естетичного ставлення до неї. Кожен вид мистецтва має власну специфіку, свою неповторну мову, але разом із тим, усі види мистецтва об'єднані, оскільки віддзеркалюють ставлення до дійсності через призму світогляду письменника, художника, композитора засобами художнього образу. Усі види художньої діяльності формуються у руслі відповідних видів мистецтв. Діяльність, пов'язана з художньою літературою, також підпорядковується цій закономірності. Функції художньої літератури значно ширші, ніж інших видів мистецтв, і хоча її мова як засіб спілкування, здавалося б, доступніша за мову музики, живопису, але вона також вимагає спеціальної підготовки читача або

слухача. Адже слово як основний елемент художньої мови залежить від жанру твору, від стилю автора, виступає у всій своїй естетичній своєрідності і потребує відповідної підготовки читача.

Мова мистецтва і мовлення, пов'язане з ним породжують художньо-мовленнєву діяльність. У контексті дошкільної освіти художньо-мовленнєву діяльність досліджували А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик [4] О. Волошина, К. Мнишенко [5] І. Ніколаєску, О. Дронова, С. Тесленко [9] та ін. Науковці розуміють цю діяльність як специфічний вид діяльності, пов'язаний із сприйманням, розумінням і відтворенням дітьми змісту творів художньої літератури у різних видах ігор (музичних, словесних, дидактичних, іграх-драматизаціях) і театралізованих дійств; продуктивно-естетичну діяльність (до якої належать музична, образотворча, конструктивна), що супроводжується образним мовленням та у процесі якої використовуються різні жанри художнього слова [4, с. 82].

Художньо-мовленнєва діяльність супроводжує дитину з перших років її існування. Спочатку дитину долучають до неї за допомогою різних потішок, примовок, пісень, використовуючи найчастіше малі фольклорні жанри. Потім зміст, жанри літературних творів поступово розширюються, і якщо діти ознайомлюються зі справжніми творами мистецтва у певній системі, їх сприйняття збагачується, а практична діяльність набуває емоційно образного характеру. Діти старшого дошкільного віку емоційно сприймають зміст літературного тексту; виразно виконують вірші, емоційно виразно відтворюють у формі переказу зміст прослуханого твору; складають чотиривірші, небилиці, казки за літературним зразком; розрізняють літературні жанри за характерними ознаками; проводять елементарний, емоційно-образний аналіз твору, визначають, як і чому сподобалося те, про що йдеться у творі, хто головні герої, якими рисами наділені і по чому це видно; розуміють образні висловлювання, засвоюють та вживають їх у своїй промові, у своїх «творах».

До кінця дошкільного віку у дітей сформовано всі компоненти мови, такі як лексична та вимовна її сторони, граматичний лад, зв'язність. Однак на

практиці виявляється, що мова дітей залишається бідною в плані виразності, вона позбавлена образності, насичена мовними штампами, дітям важко підібрати епітети, порівняння, часто вони що неспроможні зрозуміти сенсу образних висловів. У сучасному світі, коли сучасні технології часто стають заміною живого спілкування, образна мова старших дошкільнят є однією з найслабших сторін їхнього розвитку. Твори дитячої художньої літератури, передбачені чинними освітніми програмами для дітей дошкільного віку, сприяють розширенню їхнього досвіду та знань про навколишній світ. Використання їх у роботі з дітьми сприяє формуванню позитивних моральних та вольових якостей, закладанню основ світогляду, збагаченню словника, формуванню виразного мовлення. За допомогою художніх творів діти вчаться розуміти і любити прекрасне. Однак, у практиці закладів дошкільної освіти художні літературні твори зазвичай використовуються лише для ознайомлення дітей із змістом тексту, їх сюжет і мистецька цінність залишаються часто незрозумілими дітям. У результаті художній зміст твору засвоюється недостатньо глибоко, літературні образи та образна мова залишаються непоміченими, висновки з прочитаного робить сам вихователь. За такого підходу художні твори не сприятимуть реалізації особистісного підходу в освітньому процесі, творчому самовираженню, розкриттю та самореалізації на основі розвитку образності мовлення. Саме тому в дітей 5-6 років найчастіше відсутні навички емоційного сприймання, виразного переказу, складання зв’язної послідовної розповіді про героя прослуханого твору, висловлення власних ставлень та оцінно-етичних суджень, образного мовлення.

Отже, самовираження – це процес розкриття людиною свого «Я», своєї неповторної індивідуальності; виявлення (переважно в художній творчості, в художньому образі) своїх думок, настроїв, переконань. Творче самовираження полягає у виявленні дитиною своїх неповторних особистісних якостей і здібностей шляхом створення нових художніх образів, творів та дій у різних видах художньої діяльності. Важливим засобом розвитку творчого самовираження дітей є художньо-мовленнєва діяльність. Залучення дітей до

літературного мистецтва сприятиме збагаченню їхнього мовлення за рахунок посилення його виразності, образності, насичення епітетами, порівняннями, метафорами, образними висловлюваннями. Розвиток творчого самовираження дитини під впливом художньої літератури потребує об'єднання всіх підвидів художньо-мовленнєвої діяльності дітей на основі встановлення єдності їхніх завдань; зв'язків з іншими видами діяльності дітей; гармонійного поєднання всіх форм художньо-мовленнєвої діяльності.

Список використаних джерел:

1. Аніщук А. Культура самовираження дитини та умови її формування у комунікативній діяльності. Соціально-моральний розвиток і виховання дітей дошкільного віку: колективна монографія / за заг. ред. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 87–121.
2. Березовська Л. І. Формування оцінно-контрольних дій у дітей старшого дошкільного віку в мовленнєво-творчій діяльності. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. Випуск 3 (136). Одеса, 2021. С. 73–79.
3. Богуш А. М., Березовська Л. І. Творче самовираження дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності : монографія. Одеса : М. П. Черкасов, 2008. 203 с.
4. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підруч. Київ : Слово. 2010. 304 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ Перун, 2009. 1736 с.
6. Волошина О. В., Мнишенко К. В. Підготовка вихователя доформування художньо-мовленнєвої компетенції дітей дошкільного вікузасобами фольклору. *Особистісно-професійний розвиток учителя: погляди стейкхолдерів. Монографія.* (2020). С. 102–118.
7. Трифонова О. С. Розвиток самовираження особистості старших дошкільників у мовленнєво-творчій діяльності. *Науковий вісник МНУ імені*

О. Сухомлинського : зб. наук. пр.№ 2(49), 2015. С. 191–195.

8. Формування творчої особистості у дітей старшого дошкільного віку в різних видах діяльності : монографія / О. С. Трифонова, Т. М. Степанова, Т. А. Лісовська та ін. / За заг. ред. д. пед. н., проф. О. С Трифонової. 2-ге вид., випр. Миколаїв, 2021. 248 с.

Вдовиченко М. І.
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
Науковий керівник: Перетяга Л. Є.
доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

ЗНАЧЕННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК У РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В період старшого дошкільного віку соціальні навички набувають функціонального статусу як регулятори взаємодії в межах мікросоціуму, що представлений передусім дитячим колективом. У цьому віці діти переходять від ситуативно-емоційного до усвідомлено-регульованого типу комунікації, що заснований не лише на емоційній виразності, а й на здатності передбачати реакції партнера, координувати власну поведінку зі спільними правилами, дотримуватися соціальних норм. Саме в дошкільному середовищі набувають значущості базові форми соціального функціонування: домовленість, чергування, врахування позиції іншого, ініціатива у спілкуванні, реакція на відмову чи критику. Формування цих умінь пов'язане з інтенсивною диференціацією ролей у групі однолітків: дитина вчиться визначати межу між власним бажанням і потребами інших, виявляє рівень гнучкості в розв'язанні конфліктів, набуває досвіду прийняття рішень у межах колективної гри. Поведінка регулюється не тільки зовнішніми, а й внутрішніми установками, що поступово формуються завдяки інтеграції досвіду співжиття з ровесниками. Розвиток соціальної чутливості до умов ситуації – це здатність «зчитувати» емоційні й поведінкові сигнали партнера сприяє глибшому засвоєнню логіки взаємодії. Таким чином, соціальні навички в дошкільному віці не мають ізольованого характеру, а виявляються у множинних структурах діяльності: у грі, під час спільного виконання доручень, у побутовій взаємодії, у спонтанному спілкуванні. Дитина не просто вчиться комунікувати – вона

формує особистісну модель поведінки, що спирається на очікування, довіру, здатність адаптувати власні дії під динаміку групи. Таким чином, соціальні навички стають провідним інструментом саморегуляції в просторі міжособистісного середовища, закладаючи підґрунтя для формування елементів соціальної рефлексії й відповідального вибору дій у майбутньому шкільному просторі [4].

Особливий інтерес становить взаємозв'язок соціальних умінь із формуванням емоційної зрілості як психофізіологічного і когнітивного ресурсу, що визначає готовність дитини до самостійного функціонування в складніших умовах шкільного середовища. Емоційна зрілість у дошкільному віці постає не як кінцевий продукт, а як поступовий процес інтеграції афективних, поведінкових і пізнавальних механізмів. Дитина навчається розпізнавати власні емоції та емоції інших, вербалізувати внутрішні стани, стримувати імпульсивні реакції, шукати соціально прийнятні способи вираження афектів. Здатність до співпереживання, що формується через регулярну взаємодію з ровесниками, слугує базою для внутрішнього діалогу – розуміння себе в контексті інших. Дитина, що вміє враховувати емоційний стан партнера, уникає агресивних стратегій і вибудовує свою поведінку з урахуванням гіпотетичних наслідків. Саме ці процеси сприяють розвитку самосвідомості – відчуття себе як окремого, сталого суб'єкта, який має не лише фізичні, а й соціальні межі. Уміння розпізнавати соціальні ролі, переходити між ними, адаптуватися до змінних умов гри чи діяльності, підтримує формування стабільного образу «Я» як суб'єкта взаємодії. Дитина починає не просто копіювати моделі поведінки, а осмислювати їх, зіставляти із власними цінностями, що тільки формуються. Таким чином, соціальні навички не ізольовані від емоційної сфери, а формують з нею єдину конструкцію, у якій реакція на іншу людину, розуміння меж і прийняття себе зростають разом із розвитком особистісного «ядра». Це визначає не тільки поведінкові характеристики дитини в колективі, а й загальну здатність до адаптації у структурованому соціумі шкільного типу [2].

У реальних педагогічних умовах розвитку старшого дошкільника ключовими зонами засвоєння соціальних умінь постають саме ігрові форми діяльності. Символічна, сюжетно-рольова, конструктивна гра дає змогу дитині проживати соціальні моделі, що ще недоступні їй у реальному досвіді, але активно моделюються через уяву та ідентифікацію. Саме гра дозволяє зняти жорсткість реакцій, створити безпечний простір для опрацювання конфліктів, трансформації емоційних станів і засвоєння соціальних сценаріїв. У грі дитина бере на себе ролі, які потребують дотримання умов, врахування точок зору інших учасників, гнучкого реагування на зміну обставин. Це передбачає внутрішню роботу з власним «Я», активізацію емпатійних механізмів, а також формування здатності до прогнозування. Водночас гра структурує простір взаємодії, перетворюючи його на зону регульованого досвіду. Дитина не лише реагує на зовнішні стимули, а навчається ініціювати події, розвивати сюжет, залучати інших у спільну діяльність. Саме у таких формах закладаються елементи соціального лідерства, прийняття правил, а також розуміння необхідності меж і обмежень. Ігрова взаємодія в дошкільному віці – це не тільки засіб розвитку фантазії, а й потужний інструмент соціального навчання, що формує навички адаптації, толерантності, відповідальності. Діти, які регулярно включені у змістовну спільну гру, демонструють вищий рівень соціальної компетентності, легше інтегруються в нові колективи та швидше набувають досвіду саморегуляції [1].

У структурі повсякденного життя дитини старшого дошкільного віку значну роль відіграє контекст побутових і навчальних взаємодій, що доповнюють ігрові практики. Ранкова зустріч у групі, участь у режимних моментах, спільне виконання завдань чи доручень, організація чергування – усе це слугує полем для щоденного тренування навичок комунікації, відповідальності, самостійності. Дитина вчиться очікувати своєї черги, узгоджувати власні дії з інструкціями дорослого, враховувати темп і особливості поведінки інших дітей. Усі ці ситуації вимагають не лише дотримання соціальних норм, а й гнучкого прийняття рішень, здатності до

регуляції поведінки за рахунок внутрішніх механізмів. Таким чином, соціальні навички поступово переходять у звичні поведінкові патерни, стаючи частиною внутрішньої структури особистості. Важливо, що ці процеси найкраще засвоюються саме у режимі повторюваності та включення в реальні взаємодії, а не як навчальні установки. Регулярне обговорення пережитих ситуацій, рефлексія дитиною власних вчинків, стимулювання аналізу поведінки інших – усе це сприяє закріпленню соціальних моделей на рівні переконань, а не лише зовнішньої поведінки. Вихователі, що підтримують відкриту комунікацію в групі, створюють умови для формування середовища довіри, де дитина має змогу не лише вивчати правила, а й осмислювати їх сенс. У таких умовах зростає значущість самоусвідомлення, здатність обґрунтовувати власні дії, а також усвідомлювати соціальні наслідки вчинків [3].

Особливе значення має структура взаємин у групі однолітків, яка виступає як природне соціальне середовище з власною ієрархією, нормами і неформальними статусами. Саме ця структура надає дитині перший досвід «включеності» або «виключеності», впливає на відчуття безпеки, приналежності, впевненості у взаємодії. Діти, які володіють розвиненими соціальними навичками, зазвичай отримують вищий неформальний статус у групі, можуть впливати на ігрові сценарії, швидше залучаються до спільних активностей. Водночас недостатній рівень таких умінь, імпульсивність або егоцентричність часто стають причинами соціальної ізоляції, конфліктів, зниження самооцінки. У цьому контексті значущим є включення дітей з різними рівнями розвитку в єдину комунікативну систему, що дозволяє не лише вирівнювати можливості, а й формувати толерантність, емпатію, здатність допомагати слабшому. Взаємодія у різнорівневому середовищі активізує внутрішній механізм адаптації, підштовхує дитину до перегляду власних реакцій, сприяє накопиченню соціального досвіду. Саме така практика забезпечує не лише розвиток окремих навичок, а й структурну інтеграцію соціальної поведінки в особистісний профіль дитини. У дошкільному віці формується фундаментальний рівень соціальної зрілості, що не зводиться до

автоматизованого виконання інструкцій, а передбачає емоційне залучення, відповідальність, внутрішню мотивацію до співіснування в групі.

Висновки. Таким чином, соціальні навички у старшому дошкільному віці формують фундамент саморегуляції, емоційної стабільності та здатності до соціального співіснування. Вони не зводяться до набору формальних правил поведінки, а виступають інтегрованим утворенням, яке охоплює вміння співпереживати, домовлятися, враховувати позицію іншого, адаптуватися до змін і усвідомлювати власну роль у взаємодії. Ці навички закладаються не лише в грі, а й у побутових ситуаціях, міжособистісному обміні, у структурі дитячого колективу, де кожна дія, реакція чи емоційне відлуння стає матеріалом для внутрішньої роботи. Діти, які вільно функціонують у такому соціальному середовищі, краще справляються з викликами шкільного життя, швидше формують адаптивні стратегії й упевнено вибудовують стосунки з дорослими й однолітками. Тому розвиток соціальних умінь має розглядатися як стратегічно необхідний етап дошкільного становлення, що потребує цілеспрямованого педагогічного супроводу, багатого середовища й чутливої участі дорослого.

Список використаних джерел:

1. Бенькевич Г. Емоційний і чуттєвий зміст дружніх стосунків. *Образ*. 2019. Вип. 1(30). С. 79–85.

2. Максимова О. О. Формування взаємин у дитячому колективі. *Організація освітнього простору у закладі дошкільної освіти і школі*. Житомир: ФОП Левковець, 2020. Ч. 1. С. 6–9.

3. Недільський С. А., Мороз О. В. Ігрова діяльність як засіб формування навичок спілкування у дітей молодшого дошкільного віку. *Київський науково-педагогічний вісник*. 2019. № 18. С. 80–86.

4. Settea S., Baldwin D., Zavaa F., Baumgartner E., Coplan R. Shame on me? Shyness, social experiences at preschool, and young children’s self-conscious emotions. *Early Childhood Research Quarterly*. 2019. Vol. 47. P. 229–238. URL: https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.12.012 (дата звернення: 19.09.2025).

Вікторова О. В.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ХАТХА-ЙОГА ЯК ВИД ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Хатха-йога як вид здоров'язбережувальної технології для розвитку, зміцнення і підтримки фізичних і психічних властивостей людського організму, може вирішити багато проблем, пов'язаних зі станом здоров'я сучасних дітей.

Сьогодні велика увага приділяється організації здоров'язбережувальної діяльності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, що здійснюється відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» [3] і спрямовується на реалізацію накреслених у ньому виховних завдань.

Проблемами обґрунтування оздоровчих технологій, впровадження їх у систему роботи закладу дошкільної освіти займаються О. Аксьонова, Т. Андрющенко, О. Богініч, Е. Бондаренко, Г. Григоренко, Н. Денисенко, О. Дубогай, М. Єфіменко, В. Єфремова, Ю. Коваленко, М. Корольчук, Л. Лиходід, Н. Маковецька, В. Нестеренко та інші.

Здоров'язбережувальні технології в системі фізичного виховання розглядаємо як систему оздоровчо-фізкультурних заходів і методичних прийомів, що забезпечують формування, зміцнення та збереження здоров'я дітей і спрямовують освітній процес на формування в них здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей, навичок здорового способу життя та відповідної культури здоров'я.

Сучасні дослідники О. Гнізділова та Бурсова С. вказували на те, що метою здоров'язберігаючих технологій в дошкільній освіті є забезпечення високого рівня реального здоров'я вихованців дошкільного закладу та виховання валеологічної культури як сукупності усвідомленого ставлення дитини до свого здоров'я та здоров'я інших людей. Використання оздоровчих технологій допомагає істотно «оптимізувати цей процес та є необхідною умовою створення здоров'язберігаючого середовища, яке б забезпечувало

повноцінні умови для формування здоров'я дітей, сприяло б їх всебічному розвитку» [1, с. 366].

Здоро'язбережувальні технології реалізуються через такі напрями виховної діяльності закладу дошкільної освіти: створення умов для зміцнення здоров'я дітей та їхнього гармонійного розвитку; організація освітнього процесу з урахуванням його психологічного та фізіологічного впливу на організм дитини; розробка та реалізація програм навчання та виховання дитини; корекція порушень соматичного здоров'я з використанням комплексу оздоровчих і медичних заходів; медико-психолого-педагогічний моніторинг стану здоров'я, фізичного й психічного розвитку дитини; функціонування служби психологічної допомоги вихователям і дітям у подоланні стресів, тривожності; контроль дотримання санітарно-гігієнічних норм організації освітнього процесу; організація збалансованого харчування дітей.

До здоров'язбережувальних технологій відноситься хатха-йога.

Штим Т. зазначає, що «Хатха-йога – це система виховання здорового тіла і здорової психіки за допомогою вправ, релаксації, психотерапії. Виконання цих вправ на заняттях допомагає зняти фізичну втому, емоційну напругу, дошкільник розвиває гарну поставу, гнучкість, психологічну стійкість. Дитяча йога – це особливий простір, у якому діти вчаться не лише виконувати фізичні вправи, а й вчаться також контролювати власне тіло, проводити час в атмосфері гри і задоволення, а не в боротьбі за досягнення» [4, с. 18].

У методичних рекомендаціях Дикого Б. зосереджена увага на структурі хатхи-йоги:

–Пози (асани), які покликані допомогти вам зберегти тіло красивим, здоровим і сильним. Асана являє собою вправу, в якому вплив на фізіологічні процеси, що протікають в організмі, і управління енергією здійснюється шляхом перерозподілу в тілі стиснень, натягів і напруг. Послідовність входу і виходу у асану може бути спеціально обумовлений, проте незмінним залишається вимога статичного перебування в позі протягом певного проміжку часу.

–Дихальні вправи (пранаями), які навчать вас контролювати емоції і управляти диханням.

–Концентрація уваги, яка сприяє заспокоєнню розуму і направляє енергію в конструктивні напрямки, що допомагає людині духовно зростати.

–Релаксація та розслаблення, за рахунок яких людина зможе прислухатися і пізнати власне «я» (медитація)» [2, с. 7].

Зауважимо, що хатха-йогою в повному її розумінні діти ще не займаються, а виконують лише деякі її складові, які багато в чому схожі з суглобовою і дихальною гімнастикою. Основна увага приділяється утриманню пози дитиною у статиці. Виконання вправ поєднується з спокійним диханням і розслабленням, показ асан супроводжується поясненням.

Хатха-йога акцентує увагу на розвитку рухливості хребта і силової витривалості м'язів, здоров'я суглобів, сприяє підтриманню хорошого самопочуття, відновленню захисних систем організму, нормалізації роботи нервової, дихальної, серцево-судинної та ендокринної систем.

Таким чином, хатха-йога як здоров'язбережувальна технологія допомагає вирішити багато проблем здоров'я сучасних дітей

Список використаних джерел:

1. Гнізділова О. А., Бурсова С. С. Використання здоров'язбережувальних технологій у період адаптації дітей до дошкільного навчального закладу. *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження*: колективна монографія / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. С. 361-367.

2. Дикий Б. В. Застосування індійської гімнастики Хатха-йоги у фізичній реабілітації та ЛФК: методичні рекомендації. Ужгород: ПП АУТДОР-ШАРК; 2013. 89 с.

3. Закон України «Про дошкільну освіту». Київ: Ред. журналу «Дошкільне виховання», 2001. 55 с.

4. Штим Т. Нетрадиційні методи фізкультурно-оздоровчої роботи. *Палітра педагога.* 2008. № 6. С. 17-20.

Гарбар С. В.
викладач кафедри дошкільної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ МУЛЬТИПЛІКАЦІЇ

Становлення нової освітньої парадигми, інтенсивний розвиток сучасних технологічних процесів, не залишаються осторонь процесу навчання, виховання та розвитку підростаючого покоління. Безперечний вплив на розвиток дітей дошкільного віку мають засоби масової інформації.

Актуальність дослідження зумовлюється важливістю періоду дошкільного дитинства у формуванні базових якостей і основ особистості дитини та створенні умов і передумов для гармонійного, повноцінного її розвитку і соціалізації. Безпосередній контакт дитини із електронними засобами інформації визначає вплив інформаційно-екранної культури на формування та розвиток цінностей і світоглядних позицій дошкільника. Комп'ютерні технології, телебачення, мультфільми із раннього дитинства займають значне місце в життєвому просторі дитини та можуть слугувати як потужним засобом її виховання, так і небезпечним чинником впливу на неї. У силу психологічних характеристик старшого дошкільника мультиплікаційні фільми мають значний вплив на його моральну свідомість та поведінку. Можливості використання мультиплікаційних фільмів для морального виховання дошкільників потребують ґрунтовного вивчення та аналізу.

Особливості використання дитячої мультиплікації, як телевізійної продукції та педагогічні аспекти застосування мультиплікаційного мистецтва у роботі з дітьми є предметом вивчення науковців, як-от: Ю. Семеняко, Н. Северенчук, Л. Чорна, І. Шульга, Ю. Жукова, М. Сітцева, К. Дудкіна, Л. Гордієнко та ін.

Мультиплікаційні фільми дуже подобаються дітям завдяки легкості сприйняття, яскравості, розважально-веселому характеру, чіткості характерних рис улюблених героїв. Саме через них, нарівні з вихованням, дитиною можуть

засвоюватися базові шаблони поведінки у соціальних відносинах, основні цінності людства (добро, милосердя, справедливість, любов тощо), формуватися провідні риси громадянської свідомості, патріотичні почуття, що згодом матимуть вирішальний вплив на все подальше життя дорослої особистості.

Мультфільми, з одного боку, дають змогу відволікти чимось дитину на певний час, а з іншого – виконують неабияку виховну, пізнавальну й розвивальну функції. Позитивний вплив мультиплікацій, при правильному підборі, може стати прекрасним розвивальним посібником для розвитку мислення, зростання творчого потенціалу у поєднанні із заняттями малюванням, ліпленням героїв мультфільмів, ігровими прийомами, удосконалення навичок спілкування та соціалізації. Вона здатна створювати яскраві образи, нести благородні ідеї, виховувати смаки, формувати життєві уявлення і погляди [4, с.265].

У процесі перегляду мультфільмів у дітей формуються моральні еталони-зразки як емоційно-когнітивні уявлення щодо способів поведінки. Ці еталони, з одного боку, – зображають певну сферу життя дитини, а з іншого, містять у собі суспільну оцінку й емоційне ставлення. Діти мають певну специфіку як глядачі і слухачі: вони слухають і дивляться усе, оскільки їхні смаки і погляди ще не сформовані, не розвинені критерії оцінки; пасивно поглинають все те, що впливає на них з екрану, не можуть захистити себе від інформації, відмовитися від перегляду сумнівних мультфільмів; схильні вірити всьому, про що йде мова; не можуть розрізнити, де закінчується фантазія, а де починається реальне життя [3].

Використання дитячої мультиплікації дає можливість: представляти інформацію на екрані монітора в ігровій формі; яскраво, образно, в доступній дошкільнятам формі, подати новий матеріал, що відповідає наочно - образному мисленню дітей дошкільного віку; притягнути увагу дітей рухом, звуком, дією; заохочувати дітей до рішення проблемних ситуацій; розвивати у дошкільнят дослідницьку поведінку; розширювати творчі можливості педагога.

Слід зауважити, що мультфільми як втілення метафор і алегорій, при супроводі їх перегляду дорослими, зможуть пояснити дитині в доступній формі безліч досить абстрактних понять, причинно-наслідкових зв'язків, а головне - за допомогою образів допомогти дитині побачити світ людських взаємин, а значить - сприяти його моральному вихованню.

Ми підібрали мультиплікаційні фільми, які демонструють моральні цінності: *доброта*: «Фабрика манекенів – добро повертається», «По дорозі з хмарами», «Парасолька», «Добрий динозавр»; *злість:* «По дорозі з хмарами», «Гуси-лебеді», «Івасик-Телеск»; *дружелюбність:* «Балакуче курча», «Висока гірка», «Подарунок для слона», «Полуничний дощик», «Про всіх на світі», «Маленький принц»; *байдужість:* «Містер Байдужий»; дружелюбність: «Рубато»; *ворожість:* «Снігова королева»; *гостинність:* «Бобік гостює у Барбоса»; *негостинність:* «Лисиця і Журавель»; *справедливість:* «Подарунок для найслабшого», «Кицин дім»; *нерозсудливість:* «Колобок»; *гідність:* «Дюймовочка», «Зоопрополіс»; *щирість:* «Мотузочка», *щедрість:* «Мішок яблук»; *жадібність:* «Корисні підказки» серія «По жадібність і щедрість», «Казка про жадібність»; *жорстокість:* «Король Лев»; *відповідальність:* «Один маленький крок», «Ваяна», «Атака на почастунок»; «Зоопрополіс»; *толерантність:* «Квітка-семицвітка»; «Гілка оливи»; *нетерпимість:* «Гидке каченя», «Про всіх на світі»; *мужність:* «Котик і півник», «Відважна серцем», «Казка про хороброго зайця»; *героїзм:* «Хоробрий заєць», «Ваяна», «Мулан»; *лінь:* «Казка про лінь», «Нехочуха»; *самостійність:* «Балерина»; *ініціативність:* «Як стати дорослим» тощо.

Організація педагогічного супроводу перегляду мультфільмів з метою виховання та навчання дітей дошкільного віку дозволить розширити уявлення про моральні правила, норми поведінки; сприятиме розвитку здатності переживати і співчувати герою, розуміти мотиви його поведінки, причини і обставини ситуацій; зіставляти і переносити моральні ситуації мультиплікаційних фільмів у власну життєдіяльність.

Вихователям і батькам дошкільників треба пам’ятати, що перегляд мультиплікації є захоплюючим заняттям. Тому конструктивним кроком стала б організація такої діяльності, що була б пов’язана з пізнавальним інтересом до мультиплікаційних фільмів і сприяла всебічному розвитку дитини. З цією метою варто залучати дітей до ознайомлення з громадською думкою про культуру мультиплікаційних стрічок, розвивати в них уміння і навички вираження власної точки зору, вчити їх проводити дискусії з ситуацій, представлених у мультфільмах, диспути «Як би вів себе ти на місці героя?», «Що зробив і до чого це призвело?», «Що послужило причиною того, що відбувається?», «Чому герой так вчинив?» тощо.

Враховуючи вищеозначене, основними педагогічними умовами використання мультиплікаційних фільмів у вихованні та навчанні дітей дошкільного віку є підготовленість вихователів та батьків до вибору сюжетів мультиплікаційних фільмів, які найбільше впливають на розвиток дошкільників; підготовленість вихователів та дітей до творчої діяльності в процесі перегляду мультфільмів; позитивний психологічний клімат виховного процесу; використання ігор, педагогічних ситуацій та бесід з дошкільниками із вбудованими відеосюжетами.

Критеріями добору мультфільмів, з точки зору їх придатності, для використання як засобу навчання і виховання дітей дошкільного віку визначаємо такі: емоційна та мовленнєва насиченість сюжету мультфільму; відповідність структури текстів мультфільму можливостям дитячого сприймання й розуміння, співвіднесеність їх із дитячим досвідом і пережитими подіями; динамізм фільму, гострота й експресивний розвиток сюжету, захопливі для дитини події; яскравість, оригінальність та індивідуальність зображення героїв; зв’язок фільму з реальною життєвою ситуацією дитини, її відносинами з довкіллям; про-будження бажання наслідувати позитивного героя, зокрема його благородство й успішність [1].

Таким чином, мультиплікацію можна вважати не лише розважальним, а й розвивальним жанром, що має чітко сформульований зміст і структуру,

виконуючи при цьому завдання у цілеспрямованому розвитку, вихованні та навчанні маляти. Активне використання мультиплікаційної продукції, буде ефективним за умови роз'яснення маленькому глядачеві демонстрованих ситуацій. Таким чином, мультфільм, призначений для дитячої глядацької аудиторії, містить значний розвивальний потенціал впливу на особистість дитини. Якість та спрямованість цього впливу залежить від мультиплікаційної продукції, що «споживає» дитина. Ставлячи за мету формування цілісної гармонійної особистості, що має міцні світоглядні та моральні орієнтири, необхідно ретельно контролювати мультиплікаційні вподобання малят, створюючи сприятливе середовище для становлення особистості.

Список використаних джерел:

1. Дудкіна К. А. Мультфільм як засіб психологічного впливу на особистість дитини. *Наука і освіта*. 2012. № 3. С. 55–59.
2. Корепанова М. В. Використання виховного потенціалу мультфільмів в соціально особистісному розвитку старших дошкільників. *Початкова школа плюс до і після*. 2013. № 12. С. 27–31.
3. Куніченко О.В. Мультиплікаційний фільм як засіб морального виховання дітей старшого дошкільного віку. Київ 2013. 201 с.
4. Чабан О. В., Косенко Т. В. Формування моральних якостей у дітей дошкільного віку за допомогою мультфільмів. *Modern directions of scientific research development. Proceedings of the 4th International scientific and practical conference*. BoScience Publisher. Chicago, USA. 2021. Pp. 265-269.

Грабівська О. О.
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У ПРОЄКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Актуальність проблеми розвитку комунікативних навичок у старшому дошкільному віці обумовлена як загальними закономірностями мовленнєвого та соціального розвитку дитини, так і новими соціально-педагогічними викликами, що постали перед суспільством у XXI столітті. У період 5–7 років відбувається інтенсивне формування фонетичної та граматичної сторін мови, швидке збагачення словникового запасу, удосконалення діалогічних умінь - уміння слухати і висловлювати думку, погоджуватися й аргументувати свою позицію. Однак ці лінгвістичні здобутки стають ефективними лише за умови одночасного розвитку соціальних навичок: вміння працювати в групі, регулювати емоції під час комунікації, використовувати невербальні засоби (міміка, жести), дотримуватися правил розмови. Саме старший дошкільний вік є ключовим для закладання основ соціальної взаємодії та навчання функціональному, ситуаційному використанню мови: дитина вчиться домовлятися про спільні дії, обирати ролі, планувати послідовність дій і вирішувати конфлікти. У сучасних умовах, коли комунікація все частіше відбувається у складних, мультимодальних просторах (усне мовлення, медіа, цифрові продукти), потреба в цілеспрямованому формуванні комунікативної компетентності стає ще більш нагальною - від якості цих навичок залежить і адаптація дитини до школи, і її здатність до самореалізації в міжособистісних стосунках.

Мета – теоретично обґрунтувати та проаналізувати особливості формування комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку в

умовах організації проєктної діяльності з використанням інноваційних технологій.

Формування комунікативних навичок у дошкільному віці є складним багатовимірним процесом, що залежить від індивідуальних особливостей дитини, педагогічних умов та соціального середовища. Саме старший дошкільний вік (5–7 років) вважається критичним періодом для інтенсивного розвитку мовлення й оволодіння основами соціальної взаємодії, що надалі визначає готовність до навчання у школі. Щоб зрозуміти механізми цього процесу, необхідно проаналізувати психолого-педагогічні особливості розвитку мовлення та комунікації дітей такого віку, уточнити сутність самого поняття «комунікативні навички» та структуру цього феномену, а також визначити місце проєктної діяльності у виховному процесі як одного з найефективніших засобів формування комунікативної компетентності [4].

У старшому дошкільному віці розвиток мовлення досягає якісно нового рівня. Діти не лише активно збагачують словниковий запас, але й починають свідомо користуватися мовою як інструментом організації діяльності та взаємодії. На цьому етапі формується граматична правильність висловлювань, удосконалюється звуковимова, діти набувають уміння будувати розгорнуті висловлювання, об’єднувати репліки у логічно завершені вислови. Важливою рисою є також перехід від ситуативного мовлення, яке спирається на наочність і конкретну ситуацію, до контекстного, коли дитина може описувати події поза межами поточного досвіду, пояснювати причинно-наслідкові зв’язки, розповідати про майбутні або вигадані події. Саме у старшому дошкільному віці активно розвиваються діалогічні вміння: діти навчаються слухати співрозмовника, чекати своєї черги у розмові, ставити запитання та відповідати на них.

З психолого-педагогічної точки зору, у цей період провідною діяльністю залишається гра, але поступово на перший план виходять форми співробітництва та навчальної взаємодії, які потребують нових рівнів мовленнєвої активності. Діти засвоюють правила групової роботи, набувають

уміння коригувати власні висловлювання відповідно до реакції однолітків та дорослих, використовують невербальні засоби комунікації (жести, міміку, інтонацію). Усе це створює передумови для становлення комунікативної компетентності як інтегральної якості особистості [3].

Розглядаючи комунікативні навички як педагогічне поняття, варто підкреслити, що вони охоплюють комплекс умінь, які забезпечують ефективну взаємодію з іншими людьми. Під цим терміном розуміють не лише вміння правильно й граматично висловлюватися, але й здатність адекватно сприймати партнера, орієнтуватися в ситуації спілкування, добирати мовні та немовні засоби для досягнення порозуміння.

Структура комунікативних навичок охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів. По-перше, це мовленнєва складова, яка включає розвиток словника, граматичної правильності, зв'язності висловлювань, уміння будувати діалог і монолог. По-друге, важливою є невербальна складова, що проявляється у використанні міміки, жестів, інтонаційних засобів, просторових позицій, які підсилюють чи уточнюють зміст сказаного. Третій компонент - діалогічні вміння, які передбачають здатність підтримувати розмову, слухати співрозмовника, дотримуватися правил мовленнєвого етикету, висловлювати власну думку й реагувати на позицію партнера [1]. Нарешті, четверта складова - навички співпраці, що формуються у процесі колективної діяльності: уміння домовлятися, розподіляти ролі, брати на себе відповідальність, досягати спільних рішень.

Проєктна діяльність у дошкільній освіті передбачає організацію спільної роботи дітей над певною темою або завданням, що має конкретний результат - творчу роботу, презентацію, виставку чи іншу форму публічного продукту [5].

Сам процес проєктування стимулює дітей активно взаємодіяти, адже для досягнення спільної мети необхідні обговорення, узгодження дій, розподіл ролей та обов'язків. У ході таких занять діти постійно практикують діалогічне мовлення, навчаються слухати і чути один одного, аргументувати власні пропозиції, змінювати позицію залежно від аргументів групи. Важливим є і те,

що проєкт створює природні умови для використання невербальних засобів - у процесі пояснень, представлення результатів, театралізованих виступів.

Проєктна діяльність особливо цінна тим, що поєднує навчальний і виховний аспекти: з одного боку, вона формує когнітивні знання (наприклад, про навколишній світ, природу, культуру), з іншого - забезпечує розвиток соціальних і комунікативних навичок [2]. Таким чином, вона виступає інтегрованим методом, здатним ефективно формувати комунікативну компетентність у дітей старшого дошкільного віку.

У сучасній педагогіці дедалі більше уваги приділяється пошуку ефективних шляхів інтеграції інноваційних технологій у практику дошкільної освіти. Це зумовлено як потребами нового покоління дітей, що зростає в інформаційному суспільстві, так і завданнями оновлення освітніх процесів відповідно до вимог державних стандартів. Особливого значення набуває поєднання інноваційних підходів із проєктною діяльністю, адже саме в ній створюються умови для комплексного розвитку дитини, зокрема її комунікативних навичок [4]. Використання інноваційних технологій у дошкільній освіті можливе лише за умови створення сприятливого педагогічного середовища. Передусім ідеться про готовність педагогів до інноваційної діяльності: вихователь має володіти сучасними методиками, бути здатним творчо поєднувати традиційні й нові підходи, а також забезпечувати безпечне й педагогічно доцільне використання технологій. Важливою умовою є матеріально-технічне забезпечення закладу: наявність мультимедійного обладнання, інтерактивних дошок, комп’ютерної техніки, доступу до якісного програмного забезпечення. Водночас сама наявність техніки ще не гарантує результативності, адже потрібне методичне обґрунтування використання кожного інструменту відповідно до вікових особливостей дітей.

Одним із найпомітніших напрямів інновацій у дошкільній освіті є застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Використання мультимедійних засобів дозволяє зробити навчальний процес більш наочним, емоційно насиченим і пізнавально цікавим для дітей. Наприклад, демонстрація

відеофрагментів, інтерактивних презентацій або звукових записів допомагає розширювати уявлення дітей про навколишній світ, формує у них уміння слухати, аналізувати та обговорювати побачене й почуте. Особливе місце належить інтерактивним дошкам, що дають змогу поєднувати зображення, звук і можливість безпосередньої взаємодії. Робота з дошкою сприяє розвитку дрібної моторики, зорово-моторної координації, а також стимулює колективне обговорення завдань, адже діти можуть по черзі брати участь у виконанні вправ. Освітні програми й додатки для дітей старшого дошкільного віку дають можливість створювати ситуації тренування комунікативних умінь: ігри на розвиток мовлення, вправи на формування словникового запасу, інтерактивні завдання для роботи в парах і групах. Таким чином, ІКТ сприяють не лише когнітивному розвитку, а й формуванню вмінь співпрацювати, домовлятися, висловлювати власні думки.

Проєктна діяльність у закладі дошкільної освіти є не лише інноваційною формою організації освітнього процесу, а й потужним засобом розвитку комунікативних умінь дітей старшого дошкільного віку. Вона інтегрує ігрові, пізнавальні та творчі види активності, формує вміння співпрацювати та домовлятися, створює умови для діалогічного й монологічного мовлення. Послідовний аналіз етапів проєктної діяльності, вивчення впливу на мовленнєвий і соціальний розвиток дітей, а також розгляд практичних прикладів проектів дозволяє ґрунтовно з’ясувати, як саме формуються комунікативні навички у цьому процесі [5].

Проєктна діяльність зазвичай складається з кількох етапів: визначення теми, планування, реалізація та презентація результатів. Кожен з цих етапів надає унікальні можливості для розвитку комунікативних навичок.

На етапі визначення теми діти беруть участь у колективному обговоренні, висловлюють свої ідеї, аргументують вибір теми, навчаються слухати інших та поважати різні точки зору. Це сприяє формуванню умінь висловлювати власну позицію і водночас приймати рішення спільно з групою.

Етап планування пов’язаний із розподілом завдань, уточненням послідовності дій, домовленостями про відповідальність кожного учасника. Саме тут формуються навички співпраці: діти тренуються домовлятися, ставити запитання, уточнювати та підтримувати контакт у групі.

Під час реалізації проєкту діти взаємодіють у різних формах: спільно виготовляють вироби, проводять досліди, готують театралізовані виступи, обговорюють проміжні результати. Цей етап стимулює розвиток діалогічного мовлення, оскільки діти постійно узгоджують дії, пояснюють свої ідеї, коментують результати.

Презентація результатів перед однолітками, вихователями чи батьками є надзвичайно важливим моментом, адже вона формує навички публічного виступу, впевненість у власних словах, уміння донести інформацію до слухача. Дитина набуває досвіду монологічного мовлення, вчиться говорити зрозуміло, виразно та логічно. Таким чином, усі етапи проєктної діяльності є взаємопов’язаними й комплексно впливають на формування комунікативної компетентності.

Проєктна діяльність сприяє розвитку не лише мовленнєвих, а й соціально-комунікативних якостей дитини. У процесі обговорень і спільних завдань розширюється словниковий запас, діти починають будувати більш складні граматичні конструкції, використовувати виразні мовні засоби. Одночасно формується вміння вести діалог: чекати своєї черги, відповідати на репліки, уточнювати, ставити запитання.

Соціально-комунікативний аспект полягає у формуванні здатності взаємодіяти з групою, домовлятися та долати конфлікти. Діти вчаться працювати в команді, розподіляти обов’язки, брати на себе відповідальність за частину спільної справи. Важливим є розвиток емпатії: діти поступово усвідомлюють емоційний стан інших, намагаються підтримати товариша чи допомогти йому. Таким чином, через проєктну роботу комунікативні навички виходять за межі суто мовленнєвих умінь і набувають комплексного соціального характеру [5].

Крім того, проєктна діяльність допомагає розвивати критичне мислення і вміння аргументувати. Діти практикують пояснення власних дій, доведення своєї точки зору, обговорення результатів. Водночас вони вчаться приймати іншу думку, погоджуватися з колективним рішенням, навіть якщо воно не збігається з особистими уподобаннями. Це сприяє формуванню гнучкості мислення, толерантності та навичок культурної комунікації.

Практична цінність проєктної діяльності особливо проявляється у конкретних прикладах, коли інноваційні технології інтегруються у навчальний процес. Наприклад, у рамках екологічного проєкту «Дбайливі друзі природи» діти можуть створювати колективні малюнки на інтерактивній дошці, переглядати мультимедійні презентації про охорону довкілля та готувати відеоролики з порадами для батьків. У ході такої роботи вони активно обговорюють зміст матеріалів, домовляються про форму представлення результатів, розподіляють ролі у створенні відео, тим самим удосконалюючи комунікативні уміння.

Таким чином, проєкти із використанням інноваційних технологій доводять, що саме поєднання традиційних форм роботи та сучасних засобів створює найбільш сприятливі умови для розвитку комунікативних навичок у старшому дошкільному віці.

Список використаних джерел:

1. Калмикова Л. Психологія формування мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку: монографія. Київ: Фенікс, 2018. 497 с.

2. Козак Л., Король Г. Проєктна діяльність як чинник пізнавального розвитку дітей дошкільного віку. *Науковий фаховий журнал «Інноваційна педагогіка».* 2019. Випуск 18. Т. 3. С. 169–174.

3. Павленко Т. Основні психологічні підходи визначення поняття «комунікація». *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка.* 2017. Вип. 9. С. 368–376.

4. Прищак М. Комунікація, спілкування, комунікативність: категоріальний аналіз. *Вісник Вінницького політехнічного інституту.* 2010. № 2. С. 5-8.

5. Токаренко Н. Метод проєктів у дошкільному закладі. *Педагогічні технології.* 2008. С. 35–39.

Гусенко А.М.
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
Науковий керівник: Карук І. В.
доктор філософії (PhD),
доцент кафедри дошкільної освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЕКОЛОГІЧНИХ ПРАКТИК У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасна дошкільна освіта потребує постійного впровадження новітніх методів, спрямованих на формування екологічної свідомості у дітей. У європейських країнах широко використовують інтерактивні підходи, які дають малюкам можливість пізнавати навколишній світ через досліди, ігри та практичне дослідження природи. Професійна підготовка педагогів до роботи за такими методиками є важливим чинником успішного виховання у дітей ціннісного ставлення до довкілля та розвитку їхньої здатності самостійно здобувати знання. Використання сучасних технологій у поєднанні з практичними екологічними завданнями створює умови для всебічного розвитку маленьких дослідників і формує у них відповідальне ставлення до природного середовища [7, с. 55].

Одним із головних завдань сучасних педагогів є створення умов для розвитку життєвої компетентності дітей, що включає формування позитивного мислення та здатності адаптуватися до змін у довкіллі. Значну роль у цьому відіграє екологічне виховання, яке допомагає дошкільникам усвідомити цінність природи та формує бережливе ставлення до неї. Дослідження європейських програмно-методичних підходів свідчать, що екологічна освіта залишається актуальною, а основна увага в дошкільному навчанні приділяється розвитку практичних природоохоронних умінь і навичок [3].

Програми та навчальні матеріали європейських країн орієнтовані на формування у дітей усвідомленого ставлення до природи, розвиток екологічної

свідомості та активну участь у її охороні. Екологічне виховання починається з дошкільного віку, коли малюки знайомляться з навколишнім середовищем. Аналіз європейських практик дозволяє виділити ключові підходи, сучасні методики та ефективні стратегії, що сприяють закріпленню знань і цінностей щодо природи у дітей [6, с. 243].

Європейська освіта має значний досвід у формуванні екологічної культури особистості. Дослідження У. Бека, Б. Латура, М. Конті та А. Несса підкреслюють взаємозв'язок між екологічними та соціальними питаннями та наголошують на важливості розвитку екологічної свідомості з раннього віку. В освітній політиці ЄС реалізуються численні програми та ініціативи, зокрема Erasmus+, Стратегія ЄС для молоді (2019–2027), «Європейський освітній простір» та документи ЮНЕСКО «Education for Sustainable Development Goals», які підтримують впровадження сталого розвитку та інтерактивних методів навчання, спрямованих на формування у дітей відповідального ставлення до природи та практичних природоохоронних навичок [4, с. 474].

У дослідженнях Д. Хоунга та Н. Хоунга наголошується, що природа є не лише джерелом задоволення людських потреб, а й невід'ємною умовою для повноцінного існування людини. Гармонійне співіснування з природним середовищем сприяє культурному та прогресивному розвитку особистості. Саме творче переосмислення природного світу має стати фундаментом для формування екологічної культури у дітей, що органічно доповнює практичні та інтерактивні підходи до екологічного виховання, реалізовані у європейських програмах [8, с. 694].

Також, у країнах Європи, зокрема в Польщі, Німеччині, Фінляндії, Франції, спостерігається гнучкий та відкритий підхід до взаємодії з дітьми, де пріоритет надається самодіяльним іграм та творчій ініціативі малюків. Діти активно грають з природними матеріалами – деревом, листям, камінцями, водою – самостійно створюючи сюжети та правила гри, що сприяє розвитку їхньої уяви, креативності та соціальних навичок. Педагоги виступають радше

як наставники й партнери, підтримуючи дитину у її відкриттях, допомагаючи формувати навички співпраці, дослідження та самовираження [5, с. 325].

Окрім цього, у європейських дошкільних закладах приділяють увагу створенню середовища, яке заохочує дослідження та спостереження. Діти мають можливість взаємодіяти з різноманітними природними матеріалами, експериментувати та самостійно відкривати нові явища. Такий підхід сприяє розвитку самостійності, творчого мислення та навичок колективної роботи, а також формує у дітей усвідомлене ставлення до природи та її збереження.

Ці підходи до навчання та виховання формують основу для системного впровадження екологічної освіти в дошкільних закладах. На рисунку 1 наведено основні аспекти програмно-методичного забезпечення екологічного виховання дітей дошкільного віку.

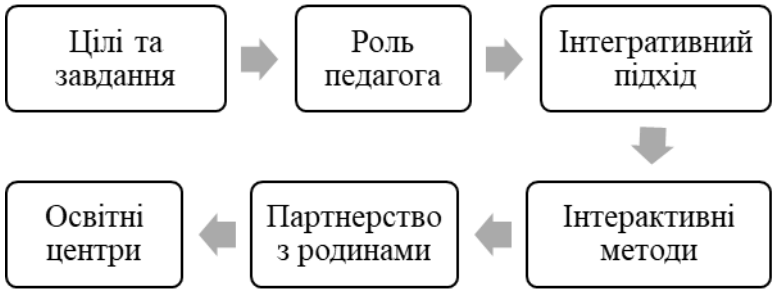


Рис. 1. Основні аспекти програмно-методичного забезпечення екологічного виховання дошкільників

Європейський досвід дошкільної освіти показує, що інтерактивні методи – квести, ігри та експерименти – ефективно формують екологічну свідомість дітей. Такі практики допомагають усвідомити взаємозв’язки в природі та вплив людини на довкілля [1].

Ключовим елементом формування екологічної культури дітей є змістовий компонент освіти. Один із підходів розглядає екологію як частину біології та акцентує на захисті живих організмів і догляді за рослинами й тваринами через інтерактивні заняття, спостереження та практичні вправи.

Другий підхід зосереджується на «екології середовища», тобто на вивченні наслідків негативного впливу людської діяльності на довкілля. Він спрямований на формування у дітей уявлень про охорону природи, засвоєння

правил раціонального природокористування та набуття практичних навичок природоохоронної діяльності. У європейських програмах цей підхід часто поєднується з інтерактивними методами, такими як екологічні квести, рольові ігри та дитячі експерименти, що стимулюють активне пізнання та практичне застосування знань у природному середовищі [1].

Залучення сучасних технологій також відіграє важливу роль у дошкільній освіті. Використання інтерактивних дошок, планшетів та мультимедійних додатків дозволяє дітям візуалізувати складні природні процеси, такі як цикл води або життєвий цикл комах. Це не лише підвищує зацікавленість дітей, а й допомагає їм краще засвоювати екологічні концепції через інтерактивне пізнання.

Впровадження екологічного виховання у дошкільну освіту має глибокі європейські традиції. Перші ідеї формування екологічної культури в дітей належать педагогу Я. Коменському, який підкреслював важливість спостереження за природою та доступності знань для дітей. Ж. Руссо наголошував на навчанні через безпосередній досвід у природному середовищі, розвиваючи спостережливість і самостійність. Дослідники І. Песталоцці та Ф. Фрьобель розвивали ці підходи, пропонуючи навчання через практичну діяльність, ігри та взаємодію з природними матеріалами, що формувало у дітей гармонійний розвиток і відповідальність за довкілля. Педагогиня М. Монтессорі запропонувала інтерактивні вправи та досліди, які дозволяли дошкільникам самостійно пізнавати природні явища, розвивати спостережливість, координацію рухів та естетичне сприйняття [2].

Проєктний підхід є ще одним ефективним методом у формуванні екологічної свідомості у дошкільників. Діти, працюючи над міні-проєктами, такими як створення міні-саду або спостереження за місцевими тваринами, розвивають навички командної роботи, відповідальності та усвідомлення впливу своїх дій на навколишнє середовище [7].

Отже, європейський досвід демонструє, що інтерактивні методи екологічного виховання дозволяють формувати у дітей комплексну екологічну

культуру: від пізнавальних умінь і практичних навичок до відповідального ставлення до природи та активної участі у збереженні довкілля. Ці підходи можуть стати ефективною основою для української дошкільної освіти, сприяючи розвитку дітей як свідомих і відповідальних членів суспільства.

Список використаних джерел:

1. Бабійчук Т., Кучинська Л., Тищук Л. Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наукових праць: у 2 ч. / за заг. ред. О. О. Максимової, М. А. Федорової. Житомир: ФОП Левковець, 2022. Ч. 1. 245 с.
2. Єфанова Ю. О. Формування екологічної культури у дітей дошкільного віку шляхом впровадження у практику сучасних педагогічних технологій. Запоріжжя, 2020. 92 с.
URL: https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/5088/1/Yefanova.pdf
3. Загоруйко Н. М., Ткачук Д. О. Особливості підготовки майбутнього вихователя до застосування в роботі інтерактивних технологій. Умань, 2025. С. 50–53. URL: https://repo.btu.kharkiv.ua/server/api/core/bitstreams/f600e9b1-1712-461c-ac16-b8e1acbd898a/content
4. Казьмірчук Н. С., Карук І. В., Стахова І. А. Інноваційні технології формування екологічної культури: європейський тезаурус. *Наука і техніка сьогодні (Серія «Педагогіка», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Фізико-математичні науки», Серія «Техніка»).* 2024. № 6(34). С. 471–482. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/12683/12745
5. Карук І. В. Екологічна освіта та виховання дошкільників як пріоритетний напрям розвитку культури європейського суспільства. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки.* 2023. Т. 9, № 23. С. 320–328. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/nts/article/view/5610/5641
6. Карук І. В., Стахова І. А. Аналіз європейського програмно-методичного забезпечення екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки.* 2024. Т. 5, № 5. С. 241–250.

7. Косенко Ю. М. Основи педагогічної майстерності вихователя: навч.–метод. посібник для студентів вищих навчальних закладів спеціальності «Дошкільна освіта». Маріуполь: ТОВ «Друкарня «Новий світ», 2014. 360 с.

8. Duong T. H., Ngo T. T. H. Ecological Culture and Educational Issue of Ecological Culture – Motivation for the Human Development. *American Journal of Educational Research.* 2018. Vol. 6, № 6. P. 694–702. URL: https://pubs.sciepub.com/education/6/6/17/index.html (дата звернення: 20.09.2025).

9. Inna Karuk, Kateryna Kolesnik, Tetiana Kryvosheya, Natalia Pakhalchuk, Svitlana Pokhyla Trends of implementation of research-experimental activities in preschool educational institutions of Ukraine in today's conditions. SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION : Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 24th, 2024. p. 16–26.

10. Oleksandra Shykyrynska, Natalia Pakhalchuk, Kateryna Kolesnik, Tetiana Kryvosheya, Inna Karuk. Preparing students to use virtual travel to develop preschoolers' cognitive interest. Environment. Technology. Resources. Proceedings of the 16th International Scientific and Practical Conference. Volume 3. 2025. p. 311-317.

Долгова О. М.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Дука Т. М.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ВПЛИВ ПРЕДМЕТНО-ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ФОРМУВАННЯ ДОВІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування довільної поведінки у дітей молодшого дошкільного віку є складовою частиною їх загального розвитку та виховання. Воно сприяє досягненням всебічного розвитку, розумової та фізичної працездатності дитини у подальшому.

Довільна поведінка формується завдяки системі роботи принципів доступності, послідовності, поступовості. Підбір ігор та вправ має базуватися на імітаційному характері, що є для роботи з дітьми раннього віку оптимальним. Формуванню довільної поведінки дитини сприяють такі педагогічні умови:

– поступове посилення вимог до дитини, сприяння досягненню нею успіху в діяльності;

– заохочення прагнення і готовності дитини виявляти самостійність та ініціативу;

– поступовий перехід від завдань, пов´язаних із виконанням вимог дорослого за його прямими інструкціями, до творчих завдань за власним бажанням дитини;

– створення умов для реалізації провідної позиції дитини у творчій діяльності й на заняттях.

Головним методом формування довільної поведінки дітей молодшого дошкільного віку є постановка перед ними розумних вимог у різних формах (вимога-довіра, вимога-прохання, вимога-порада), мотивування їх, що

забезпечує розвиток усвідомленості.

Базовий компонент дошкільної освіти акцентує їхню увагу на забезпеченні фізичного, психічного та морально-духовного здоров'я, розвитку особистісних цінностей як своєрідного внутрішнього стрижня, ціннісної етичної орієнтації з формування навичок практичного життя на основі компетентнісного підходу. Він наголошує на важливості збалансування в особистісному зростанні дитини фондів «можу», «хочу» і «треба» [1].

Таким чином, спілкування дитини з дорослим є необхідною умовою розвитку предметної діяльності.

Дитина вчиться від дорослих орієнтуватися на постійне значення предметів, яке закріплене людською діяльністю. Предметний світ, який оточує дитину, – меблі, одяг, посуд, іграшки – це предмети, які мають певне призначення в житті людей. Значення речей і починає опановувати дитина в ранньому віці [2].

Протягом другого року життя дитина починає довільно наслідувати й такі дії, які їй спеціально не показують, але які вона сама бачить в навколишньому житті. Наприклад, вона намагається замітати віником. Стукати молотком, висувати шухляду, вмикати телевізор тощо. Засвоювані способи виконання таких дій переносяться на інші предмети, не тотожні з тими, на яких вироблялася дія. Поступово предмети, з якими можна діяти однаково, з якими однаково діють дорослі, об'єднуються в одну групу, попри різницю в їх розмірі, кольорі тощо, відбувається перше узагальнення дій, а з часом і перенесення засвоюваних дій зі справжніх предметів на іграшкові предмети, а також в іншу ситуацію, що є створенням умови для виникнення сюжетної гри [4].

Предметна діяльність має вирішальний вплив на розвиток початкових форм мислення. У процесі виконання дій з предметами і називання дій словами формуються мисленнєві операції дитини. Найбільше значення серед них має узагальнення. Але у зв'язку з тим, що досвід дитини невеликий і вона не вміє виділяти суттєві ознаки в групі предметів, то і узагальнення часто буває невірним. Наприклад, словом куля дитина називає всі предмети, які мають округлу форму. Діти цього віку

можуть узагальнювати за функціональною ознакою: шапка – це шляпа, косинка, кепка та ін. [3].

Предметно-практична діяльність дітей молодшого дошкільного віку повинна задовольняти наступні вимоги:

– пропоновані завдання повинні бути доступні та зрозумілі;

– загальна інструкція до виконання завдань повинна містити не більше трьох вказівок;

– вирішення завдань з формування довільної поведінки здійснюється найбільш успішно при створенні наступних умов:

– наявність у такій діяльності достатніх труднощів, подолання яких викликає необхідність докладання вольових зусиль;

– обумовленість особистісно-значущими мотивами, що спонукають до подолання труднощів;

– можливість реалізації в цій діяльності творчих задумів;

– наявність педагогічних методів, що забезпечують емоційну підтримку й стимуляцію дітей до прояву наполегливості й творчості в їхньому тісному взаємозв'язку [5].

Побудова заняття з предметно-практичної діяльності передбачає часту зміну видів діяльності дітей. У кожне заняття необхідно включати декілька видів діяльності: вправи на увагу, виконання наслідувальних рухів, предметних дій, елементи дидактичних ігор.

Формування в дітей молодшого дошкільного віку довільної діяльності відбувається в процесі навчання предметно-практичної діяльності складається з трьох етапів.

І етап. Навчання предметно-практичної діяльності на цьому етапі повинно бути спрямоване на розвиток уваги, наслідування, сенсомоторне виховання дітей, розвиток сенсорних процесів (відчуттів, сприйняття), розвиток маніпулятивно-предметних дій спільно з дорослим і за наслідуванням.

ІІ етап. При навчанні дітей на другому етапі зусилля педагога спрямовані на формування у них цілеспрямованих, осмислених дій, організовуваних дорослим в межах доступних дітям завдань.

ІІІ етап. Навчання предметно-практичної діяльності на третьому етапі спрямовано на формування цілеспрямованих дій з предметами в дидактичних іграх, елементарному конструюванні, заняттях мозаїкою, ліпленням, аплікацією, роботі з папером, заняттях з використанням предметів, різних за кольором, формою, величиною, що знаходяться в різних просторових відношеннях [2]. Предметно-ігрове середовище виконує розвивальну, навчальну, виховну, організаційну, стимулювальну та комунікативну функції, тому побудоване так, щоб дитина могла знайти собі заняття до душі.

Отже, формування в дітей молодшого дошкільного віку навичок довільної поведінки відбувається в процесі навчання предметно-практичній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С. 4–19.

2. Богуш А. М., Грама Н. Г., Лучан Н. І. Розвиток особистості дитини дошкільного віку у різних видах діяльності. Одеса: Видавець Букаєв В. В. 2013. 236 с.

3. Гуріна З. В. Розвиток самостійності як базової характеристики підростаючої особистості дитини. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Випуск 9. С. 65–74.

4. Демидова А. С. Формуємо пізнавальну самостійність у старших дошкільників. *Дошкільне виховання,* 2021. № 10. 10 с.

5. Дудник Н. Виховання самостійності у дітей дошкільного віку. *Гірська школа українських Карпат*. 2018. № 19. С. 118–122.

Драган Л. Г.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Підлипняк І. Ю.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ РІЗНОВІКОВИХ ГРУП

Зменшення чисельності дітей у закладах дошкільної освіти спонукає і науковців і педагогів дедалі більше звертати увагу на специфіку організації педагогічного процесу в умовах різновікових груп.

У дослідженнях А. Давидчук переконливо показано, що різновікова дошкільна група має значний розвиваючий потенціал. Проте він не включається автоматично. Для його реалізації потрібні певні умови [3].

Як показує аналіз, в теорії дошкільної педагогіки досліджувались в основному окремі аспекти змісту і форм педагогічного процесу в різновікових групах дошкільного навчального закладу. Так, роботи Л. Русан, Г. Колосінської присвячені вивченню педагогічних умов організації навчання дітей різного віку в спільній діяльності; Л. Пісоцька, досліджуючи особливості сенсорного виховання в різновіковій групі, показують реальні можливості взаємнонавчання дітей. О. Бочелюк виявлене, що ігрова взаємодія дітей різного віку в сюжетно-рольовій грі може бути психологічно значущою як для старших, так і для молодших дітей, оскільки у перших задовольняється потреба оцінювати інших, а у других – потреба отримати визнання. Дослідження А. Михайлової, Л. Фоменко переконливо показало, що різновіковий склад групи створює сприятливі умови для розвитку мови і у старших і у молодших дітей. Цілісний же освітній процес в різновікових групах дошкільного навчального закладу досі системно не дослідився, специфіка його побудови не цілком зрозуміла [2].

Навчання дітей в умовах різновікової групи будується на основі загальних положень дошкільної дидактики. Навчальний процес організовують за єдиними, розробленими для гомогенних груп, програмою і методикою.

Загалом зміст і методи, які застосовують для роботи в одновікових групах, певною мірою можна використати і в різновікових, хоча здебільшого це потребує певної корекції. Педагогові потрібно добре продумати, як найдоцільніше поєднати спільні ігри, спостереження, працю молодших і старших з тими видами діяльності, які переважають у роботі з дітьми одного віку.

Організація педагогічного процесу у різновіковій групі потребує від педагога знання програми всіх вікових груп, уміння зіставляти програмові вимоги з віковими та індивідуальними особливостями дітей, здатність правильно розподіляти увагу, розуміти й бачити кожну дитину і всю групу в цілому, спрямовувати розвиток дітей згідно із завданнями виховання і можливостями. Слід зазначити й ті переваги, які характерні саме для різновікової групи: спілкування молодших дітей зі старшими створює сприятливі умови для формування випереджаючих знань та взаємного навчання. Проте досягти цього можна лише при правильній організації навчально-виховного процесу [3].

Характеризуючи виховну роботу в різновіковій групі, всі дослідники (Н. Нечипорук, А. Давидчук, Є. Батуріна, Є. Русакова, М. Мінкіна) зазначають, що вона багато в чому залежить від особистих рис педагога, його методичної підготовки, уміння одночасно керувати діяльністю дітей різного віку. У літературі є й деякі методичні рекомендації щодо організації занять у різновіковій групі дитячого садка. Зокрема, автори пропонують два варіанти організації спільних занять: початок заняття одночасно у всіх трьох (чотирьох) підгрупах, а закінчення послідовне (через 15 хвилин – у молодшій, через 20 – у середній і т.д.); послідовний початок занять (заняття починаються з однією підгрупою, потім через 5-7 хв. підключається друга підгрупа, потім третя).

Навчальний процес у різновікових групах здійснюється з використанням фронтальних, групових та індивідуальних форм організації навчання.

В основу роботи у різновіковій групі покладено принцип диференційованого підходу до навчання, який здійснюється, по-перше, з урахуванням віку дітей, по-друге, з урахуванням рівня засвоєння математичних знань, умінь і навичок кожною дитиною зокрема. Вихователь має вивчити ці рівні. Дані, добуті при такому вивченні, дають змогу визначити основні педагогічні завдання у роботі з окремими підгрупами дітей і намітити шляхи реалізації їх, а також постійно контролювати ефективність навчально-виховної роботи.

Диференційований підхід дозволяє ефективно побудувати роботу з різними групами з метою реалізації можливості впливу на кожну дитину, розвитку в ній у процесі роботи з колективом індивідуальних здібностей, особливостей. Тому диференційований підхід у навчанні останнім часом продовжує вивчатися як один із засобів підвищення ефективності формування навчальних знань і всебічного розвитку дітей.

Найбільш раціональною формою організації навчання в різновіковій групі є заняття за одним розділом програми з диференціацією навчальних завдань для кожної вікової підгрупи. Спільні завдання розв’язуються у процесі фронтального навчання, а ті, що стосуються дітей певного віку, – на заняттях із віковою підгрупою. Взаємозв’язок двох типів занять вихователь забезпечує способами їх організації. Наприклад, першу половину заняття педагог працює з однією підгрупою. Або навпаки: заняття розпочинається з усією групою, а потім молодші йдуть гратися, а старші далі займаються з педагогом.

Існує й інша форма організації навчання – заняття з віковою підгрупою. При цьому краще вдається врахувати індивідуальні особливості дітей. Скорочується кількість організаційних моментів, завдяки чому підвищується змістова щільність заняття. Під час роботи вихователя з віковою підгрупою є можливість спілкуватися з кожним із них, тобто здійснювати індивідуальний підхід. Тому результативність при груповому навчанні значно вища, ніж при

фронтальному. Вважається припустимим скорочення тривалості групових занять порівняно з фронтальними.

Педагогічний досвід дає змогу різноманітити варіанти кожного типу організації занять. Врахування цих варіантів при плануванні та організації навчання математики в різновіковій групі сприяє ефективнішому вирішенню програмних завдань для кожної вікової підгрупи [4].

У різновіковій групі, як і в групі з дітьми одного віку, передусім треба забезпечити засвоєння програмового змісту кожного заняття. При розробці перспективного плану з математики вихователь виходить з необхідності суворого дотримання зв'язку між повідомленням нового матеріалу, його повторення, закріплення і самостійним використанням дітьми здобутих знань, умінь, не забуваючи про те, що ця послідовність має зберігатися відповідно у кожній віковій підгрупі.

Вихователь ретельно продумує програмовий зміст кожного заняття, використовуючи такі форми й методи його організації, які могли б забезпечити достатнє навантаження на дітей кожної вікової підгрупи. Слід також зазначити, що плануючи роботу з усіма трьома підгрупами одночасно з однієї теми, вихователь обов'язково конкретизує програмні завдання для кожної вікової підгрупи.

В. Тимофієва розкрила три типи організації дітей на заняттях у різновіковій групі: I – усі діти зайняті одним видом діяльності, наприклад математикою; II – комбіновані заняття; III – заняття з однією підгрупою за загальноприйнятою методикою. Ці заняття забезпечують правильне виконання режиму дня у різновіковій групі, глибоке засвоєння знань, сприяють успішному розв'язанню виховних завдань тощо [1].

Спільна діяльність особливо корисна для молодших дітей. Потрібно лише дбати, щоб молодші діти були не пасивними спостерігачами, а активними учасниками процесу. Правильно організоване спілкування дітей глибоко впливає на їхній психічний розвиток, сприяє формуванню товариських взаємин, взаємодопомоги між старшими і молодшими. Спілкування дітей між собою –

також важливий чинник мовленнєвого розвитку. У спільній діяльності, у грі формуються нові форми і функції мовлення, розвивається така важлива якість поведінки, як невимушеність, складаються механізми самооцінки та самоконтролю.

У дошкільних навчальних закладах використовують фронтальні, групові та індивідуальні форми організації педагогічного процесу, які допомагають по-різному будувати взаємини педагога з дітьми та дітей між собою.

Фронтальне навчання, як правило, породжує авторитарний стиль спілкування, оскільки можливості прямого контакту з дітьми при цьому дуже обмежені.

При груповому навчанні, яке охоплює вісім – дванадцять дітей, між педагогом та вихованцями встановлюється більш тісний зв'язок, що будується на діалозі. Фронтальні форми роботи дають педагогові можливість водночас впливати на велику кількість дітей. На перший план тут виступає, взаємодія вихователь – група. Завдання, які пропонуються молодшим дітям, кожна дитина має зрозуміти й сприйняти як особисте до неї звернення. Зрозуміло, що в умовах різновікової групи важко сформулювати навчальне завдання так, щоб воно відповідало рівню всіх дітей. Молодші діти зазвичай погано сприймають завдання, не звернені до них безпосередньо, а якщо й сприймають, то не завжди правильно їх розуміють, тому часто тлумачать по-своєму. Отже, практика свідчить, що під час застосування фронтальних форм роботи в різновіковій групі ділові взаємини у педагога встановлюються тільки з найактивнішими й самостійними дітьми. Інші вихованці або наслідують дії своїх товаришів, або підмінюють завдання на свій розсуд [5].

Відомо, що на фронтальних заняттях краще розв'язувати більш загальні навчальні завдання, а конкретніші – на заняттях з якоюсь однією групою дітей.

Плануючи спільні заняття, слід дотримуватися певних вимог.

1. Водночас з усіма підгрупами проводять лише такі заняття, на яких можна забезпечити додержання організаційних та педагогічних вимог до педагогічного процесу.

2. Заняття з навчання грамоти варто проводити лише окремо, бо вони потребують постійного керівництва з боку вихователя і повідомлення знань на них чергується з виконанням вправ.

3. Одна з основних умов проведення спільного заняття – чітке планування, регламентація кожного етапу.

4. Бажано уникати ситуацій, коли складний для сприймання матеріал подається для всіх вікових підгруп. Важливо правильно визначати програмний матеріал з погляду його сумісності.

5. Матеріал, підготовлений до заняття має містити спільні елементи для дітей усіх підгруп, що дає змогу об'єднати вихованців для проведення ігор, відгадування загадок, виконання певних завдань.

6. Поетапна робота з дітьми різних вікових груп неможлива без організації їхньої спільної діяльності на кожному занятті. Коли в одній групі подаються і закріплюються знання, вихованці інших груп можуть попрацювати самостійно.

7. Самостійні завдання продумуються і готуються педагогом заздалегідь і мають відповідати таким вимогам:

– активізувати розумову діяльність дітей;
– розвивати ініціативу;
– бути посильними для дітей і спиратися на раніше здобуті знання;
– забезпечувати принцип поступового ускладнення;
– враховувати особливості групи загалом й окремих вихованців;
– бути різноманітними за формою і змістом;
– містити елементи новизни;
– мати відповідний ступінь труднощів для дітей кожного віку.

Організація самостійної роботи дошкільнят потребує також наявності великої кількості роздаткового матеріалу з кожного розділу програми.

Успіх занять у різновікових групах залежить від продуманої структури і доцільної організації дітей. Вихователь повинен добре знати програми і психологічні особливості дітей всіх вікових груп, вміти поєднувати різний

матеріал, заздалегідь продумати, чим займатимуться діти кожної підгрупи. Не можна, щоб хтось байдикував, очікуючи, поки дорослий згадає про нього і скаже, що потрібно робити. Досить часто вихователям різновікової групи доводиться одночасно проводити заняття з різних розділів програми. У таких випадках слід стежити, щоб діяльність дітей з однієї підгрупи не відволікала дітей з іншої підгрупи. Краще так організувати заняття, щоб одна підгрупа мала змогу певний час працювати самостійно. Вихователі не в змозі водночас давати пояснення одній підгрупі і контролювати виконання завдання дітьми другої [5].

Висновки. Отже, усі дослідження, проведені в різновікових групах показують, що значний розвиваючий потенціал цих дитячих співтовариств не працює автоматично, а включається тільки в процесі особливого керівництва з боку дорослого. Педагог, працюючи в різновіковій групі, повинен володіти знаннями специфіки розвитку дитини в умовах міжвікових взаємодій, уміннями конструювати (проектувати і вибудовувати) навчальний процес з урахуванням взаємовпливу дітей різного віку, діагностувати хід розвитку дітей і вносити необхідні зміни в зміст освіти і його технології.

Список використаних джерел:

1. Давидчук А., Тамбовцева А. Форми організації навчання в різновіковій групі дитячого садка. Київ, 1992. 36 с.

2. Іщенко Л., Підлипняк І., Дука Т. Специфіка міжособистісної взаємодії дітей в умовах різновікової групи закладу дошкільної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. № 4. 2019. С. 81–89.

3. Нечипорук Н. І. Особливості організації навчально-виховного процесу в різновікових групах ДНЗ. Мандрівець, 2014. 184 с.

4. Підлипняк І. Ю. Теоретичні засади організації педагогічного процесу в різновіковій групі дошкільного навчального закладу. *Наука і освіта*. 2011. № 4. С. 311–313.

5. Русан Л., Колосінська Г. Різновікова група в дитячому садку. Київ: Шк. Світ, 2007. 128 с.

Дука Т. М.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОГО ІНТЕРЕСУ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасному педагогу щоб зацікавити та мотивувати дошкільника, необхідно застосовувати різноманітні засоби навчання. Якщо раніше головними засобами навчання були підручники та посібники, то в умовах сучасного життя цього вже не достатньо [1].

Сьогодні якісна освіта не можлива без якісно підготовленого педагога, який має бути психологом і технологом, а вже потім педагогом [3]. Тому поряд із традиційними методами та прийомами навчання останнім часом все частіше застосовуються інноваційні, з-поміж яких інтегровані форми роботи (інтегровані заняття, інтелектуальні карти, літературні проєкти), з використанням інтернет-технологій та додатків, які цікаві та доступні для дітей.

Основною метою всіх інновацій в освітній галузі є сприяння переходу від механічного засвоєння знань до формування вмінь і навичок самостійно здобувати знання. Успішність розв'язання цього завдання значною мірою залежить від мети використання інноваційних технологій в освітньому процесі, якості й можливостей технічного забезпечення та від того, яке місце посядуть електронні пристрої в системі дидактичних засобів.

Інформаційно-комунікаційні технології в сучасному освітньому процесі закладу дошкільної освіти – це не данина моді, а необхідність сьогодення, оскільки більшість дітей знайомі з комп'ютерними пристроями та їхніми можливостями. Ні для кого вже не є новиною необхідність їхнього широкого застосування під час проведення будь-якого заняття.

Сучасні комп'ютерні технології є потужним інструментом отримання найрізноманітнішої інформації. В освітній галузі вони стали ефективним

засобом реалізації принципів наочності, доступності, науковості, підвищили інтерес до навчання.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми застосування інновацій в освітньому процесі (І. Гореленко, І. Кіндрат, О. Коберник, О. Комар, Н. Олефіренко, Л. Пироженко, О. Пометун, В. Редько та ін.) свідчить, що зміни неможливі без застосування в освітньому процесі інноваційних технологій, які ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками та ін. Обґрунтовують доцільність застосування інноваційних методів для посилення ефективності процесу роботи над художнім твором: В. Авраменко, Н. Гавриш, І. Кіндрат, Л. Пархета та ін. Про значення використання комп'ютерних технологій в процесі розвитку читацької культури висловлюються О. Ісаєва, Г. Дегтярьова та ін.; про високу результативність роботи, при тісному взаємозв'язок у різних технологій (ІКТ та критичного мислення) та ін.

Сучасний книжковий простір наповнений різноманітними виданнями для дітей, і тому педагоги мають наповнювати освітню роботу актуальними та доступними для сприйняття дітей творами. Осучаснені форми роботи з літературними творами, нетрадиційні підходи до опрацювання художнього слова, форми та методи роботи з літературними текстами впливають на розвиток особистості дитини, на формування у неї світогляду як системи уявлень про світ, людей, саму себе та системи життєвих цінностей [4].

Через літературні твори у дітей формується ціннісне ставлення до довкілля, природи, людей, самих себе. Літературні образи та події розвивають етичні почуття, закріплюють моральну поведінку, формують духовну культуру та сприяють тому, що дитина засвоює етичні знання. Тому важливо з раннього віку формувати в дитини ціннісне ставлення до книги [2].

Вплив сучасного медіапростору, в якому телевізор та інтернет посідають ключові позиції, призводить до формування в дітей так званого «кліпового мислення». Суть його в тому, що в дитини формується мозаїчний світогляд, складений з нескінченної кількості окремих фактів, образів, подій, але вона не

здатна більш-менш тривалий час зосереджуватися на певному виді пізнавальної діяльності, якою, зокрема, є і робота з літературними творами. Зростає кількість дітей, які не хочуть слухати, коли їм читають, адже цей процес потребує більшої уваги та зосередженості, ніж, наприклад, споглядання мультфільмів. Педагоги та батьки відзначають: щоб зацікавити дитину книгою, потрібні зусилля і спеціальні компетенції дорослих. Тому освітня робота з дітьми потребує нових цікавих форм і методів роботи з художньою літературою, які б включали їх у взаємодію з дорослим та однолітками й були спроможні позитивно позначитися на особистісному, зокрема світоглядному, зростанні дошкільника [3].

На практиці педагоги можуть застосовувати такі онлайн-інструменти:

– інтерактивні відео-заняття за допомогою YouTube – на етапі знайомства із художнім твором. Перевагою є те, що відео у будь-який момент можна зупинити, поставити питання або щось порівняти (уривок мультфільму та твору, заочна медіа-екскурсія місцями подій, що відбуваються у творі, музеями письменників, прослуховування художнього тексту в електронному варіанті);

– padlet – призначений для створення та наповнення контентом віртуальної дошки з можливістю спільного редагування. Цей сервіс можна назвати платформою для ідей, мозкових штурмів тощо;

– learningapps.org – за допомогою якого можна швидко та цікаво на етапах актуалізації здобутих знань або під час рефлексії перевірити засвоєний матеріал («Встанови відповідність», «Уважний читач», створення порівняльної характеристики головних героїв твору);

– Zondle – конструктор дидактичних ігор;

– Learningapps.org, Classtools.net JeopardyLabs, WordLearner – конструктор інтерактивних вправ;

– Studystack – конструктор дидактичних ігор;

– Slideboom – для роботи з презентаціями, де можна вставляти гіперпосилання та анімації;

– VR-технології (Віртуальна реальність) – дозволяють здійснити онлайн-подорож та екскурсії у різні куточки світу. Цей сервіс можна використовувати під час вивчення життєвого шляху письменника;

– AR-технології (Доповнена реальність) – дозволяє дітям взаємодіяти з художнім твором за допомогою смартфонів або планшетів. AR-технології додають віртуальні об'єкти до реального світу, що робить навчання більш інтерактивним та наочним. Слід зазначити, що освітні інтерактивні додатки радикально змінюють підхід до сприймання художніх творів дітьми.

Окрім освітніх інтерактивних додатків заслуговують на увагу інтерактивні додатки до книг, які трансформують традиційне читання, залучаючи дітей до них більш активно. Завдяки сучасним технологіям, казки та навчальні книги перестають бути просто набором сторінок, а стають захоплюючими інтерактивними світами, де тексти та ілюстрації «оживають», роблячи читання надзвичайно захоплюючим та взаємодіючим процесом. Це не просто стимулює бажання читати, але й сприяє кращому засвоєнню інформації, розвиваючи уяву та критичне мислення.

Ключовими перевагами інтерактивних додатків під час роботи з художніми творами є:

– активне залучення: інтерактивні елементи, такі як ігри та анімації, заохочують дітей активніше залучатися в процес читання;

– візуальне сприйняття: використання візуальних ефектів та анімацій допомагає дітям краще уявляти сюжети та персонажі;

– розвиток навичок: інтерактивні книги можуть допомагати розвивати мовні навички, логічне мислення, та здатність до вирішення проблем;

– мотивація до читання: додаткові інтерактивні елементи можуть збільшити мотивацію читати, особливо серед дітей дошкільного віку;

– доступність: інтерактивні книги часто доступні на різних платформах, що дозволяє дітям читати в будь-якому місці та в будь-який час [5].

Сучасні технології дозволяють книгам стати чарівно живими. З використанням AR (доповнена реальність), VR (віртуальна реальність) і інших мультимедійних елементів, казкові персонажі та навчальні об’єкти виходять за межі сторінок і взаємодіють з читачем.

Сучасний світ літератури для дітей переживає справжню революцію, завдяки інтеграції інноваційних малюнків та технологічних рішень, які змінюють сприйняття традиційних книжок. Інтерактивні книги тепер не тільки захоплюють візуальною красою, але й пропонують глибокий іммерсивний досвід, що робить процес читання захоплюючим відкриттям.

Ці книги оснащені різноманітними мультимедійними елементами, що включають все від анімованих малюнків до інтерактивних завдань, які вимагають активної участі читача. Вони можуть включати сенсорні екрани, які реагують не тільки на дотики, а й на жести, а також можливість керування голосом. Такі книги часто підключаються до мобільних додатків, які розширюють історію новими іграми, завданнями та навчальними елементами [5].

Особливо популярними стають книги, які використовують доповнену реальність (AR) для створення багаторівневих історій, де персонажі або сцени оживають прямо перед очима. Діти можуть використовувати планшети або смартфони, щоб досліджувати віртуальні сцени, взаємодіючи з елементами казки, що робить читання захоплюючою пригодою. «AR Book» – цей застосунок використовує технологію доповненої реальності для перетворення звичайних зображень у захоплюючі інтерактивні візуалізації. Застосунок значно підвищує залученість дітей і сприяє кращому засвоєнню матеріалу завдяки візуальним та тактильним враженням. Ці інтерактивні додатки роблять книжки не тільки засобом навчання, але й джерелом захоплення та розваг, трансформуючи читацький досвід і допомагаючи дітям вивчати світ літератури в новому, захоплюючому форматі [5].

Отже, нинішній педагог повинен мати не лише ґрунтовні знання із психолого-педагогічних дисциплін та фахових методик дошкільної освіти, а й опанувати безліч технологій, які допоможуть зацікавити та мотивувати сучасну дитину.

Список використаних джерел:

1. Авраменко В., Пархета Л. Інноваційні прийоми роботи над художнім твором. *Збірник наукових праць. Проблеми підготовки сучасного вчителя.* Вип. 2(20), 2019. С. 6–12.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Стандарт дошкільної освіти) (нова редакція): Науковий керівник: Т.О. Піроженко проф., доктор психологічних наук. член-кореспондент НАПН України; Авт. кол-в: Бйаєр О.М., Безсонова О.К., Брежнєва О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л. П.,Косенчук О. Г., Корнєєва О.Л., Лисенко Г. М., Левінець Н. В., Машовець М.А., Мордоус І.О., Нерянова С. І., Піроженко Т. О., Половіна О. А., Рейпольська О.Д., Шевчук А. С. Київ, 2021. 37 с. URL: http://surl.li/lvaies (дата звернення: 18.09.2025).
3. Кіндрат І. Літературні твори: як інтегрувати в освітню роботу. Посібник для вихователів. Юнісеф, ВГО «АПДО», 2023. 133 с. URL: https://53.zdo.zhitomir.ua/wp-content/uploads/2024/02/posibnyk-dlya-vyhovateliv_literaturni-tvory-yak-integruvaty-v-osvitnyu-robotu.pdf (дата звернення 20.09.2025).
4. Кіндрат І. Опановуємо технологію конструювання літературних проектів. *Вихователь-методист дошкільного закладу.* Щомісячний спеціалізований журнал. 2016. №11. С. 12–20.
5. Книги, які «оживають»: інтерактивні додатки, які роблять книгу справжнім дивом! URL: https://arbook.info/knygy-yaki-ozhyvayut-interaktyvni-dodatky-yaki-roblyat-knygu-spravzhnim-dyvom/ (дата звернення 20.09.2025).

Дунаєва О. А.
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»,
факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
Іщенко Л. В.
доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ МАТЕМАТИКИ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ЗДО

Проблема розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку завжди була і залишається однією з ключових у теорії та практиці дошкільної освіти. Особливої значущості вона набуває в умовах сьогодення, коли темпи науково-технічного прогресу та обсяги інформації зростають експоненціально, вимагаючи від людини здатності не лише засвоювати знання, а й активно їх використовувати, творчо мислити, вирішувати нестандартні завдання та безперервно навчатися. У цьому контексті формування пізнавальної активності з раннього віку стає не просто бажаним, а життєво необхідним фундаментом для подальшого успішного навчання та самореалізації особистості.

Феномен пізнавальної активності як один із найважливіших чинників навчання, постійно привертає увагу дослідників, оскільки взаємодія людини із навколишнім світом можлива тільки завдяки її активній діяльності. У нормативних документах, зокрема у Базовому компоненті дошкільної освіті, пізнавальний розвиток особистості визначено як пріоритетний. У цьому контексті старший дошкільний вік розглядається як початковий етап становлення особистості. У період старшого дошкільного віку формується база для розвитку інтелектуальної сфери, що має ключове значення для успішного навчання в школі; закладається підґрунтя спрямованості дитини шести років на пізнання, з’являється допитливість, зацікавленість до окремих сфер оточуючого світу, виникає та розвивається пізнавальна активність [1].

Психологічні дослідження свідчать, що без спеціального комплексного впливу пізнавальна активність не переходить у адекватну діяльність; і в результаті відсутності керування – зниження ефективності мислення, сприймання, пізнавальної активності дітей [5].

Значний вклад у вирішення проблеми активізації навчання, формування пізнавального інтересу у дітей дошкільного віку внесли В. Котирло, Т. Дуткевич, С. Ладивір, О. Проскура та ін.

Розкриваючи сутність пізнавальної активності дослідники виділяють різноманітні засоби для її ефективного формування (О. Брєжеєва, О. Савченко). Особливе значення у цій проблемі відводиться удосконаленню методів навчання (Л. Артемова, А. Богуш, О. Фунтікова, К. Щербакова та ін.).

Розумове виховання полягає не тільки в тому, щоб дати дітям знання, а щоб навчити їх використовувати ці знання у різноманітних практичних діях. Діяльність ставить дитину перед необхідністю спрямовувати свої розумові зусилля на пошук і вибіркове використання наявних у неї знань і вмінь для розв’язання нового конкретного завдання. Чим цікавіша така діяльність, тим емоційніший її вплив і тим більший ефект вона дає. Вчені зазначають (Л. Буркова, К. Щербакова), що обов’язковою умовою пізнавальної активності дітей є розвиток інтересу до навчання, а досягти цього можна завдяки продуманному використанню різноманітних засобів, дидактичного матеріалу, уникнувши стандартів і забезпечуючи усвідомлене засвоєння знань.

Актуальність даної проблеми зумовлена кількома взаємопов'язаними аспектами, зокрема: по-перше – це зміни в освітніх парадигмах – від традиційної репродуктивної моделі навчання, що базується на запам’ятовуванні – до розвивальної, діяльнісної, особистісно орієнтованої освіти. У цьому контексті стимулювання пізнавальної активності стає пріоритетом; по-друге – необхідність формування ключових компетентностей. Так, Державний стандарт дошкільної освіти України (Базовий компонент дошкільної освіти) наголошує на формуванні у дітей базових компетентностей, зокрема математичної, логіко-

математичної, ігрової, комунікативної. Розвиток пізнавальної активності є невід'ємною умовою для їх повноцінного формування.

Сучасна дошкільна освіта орієнтується на розвиток активної, допитливої, самостійної особистості, здатної до пізнання навколишнього світу. Формування пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку особливо важливе під час навчання математики, адже саме ця галузь розвиває логічне мислення, увагу, пам'ять, вміння аналізувати та узагальнювати. Традиційні методи навчання поступово поступаються місцем інноваційним технологіям, що створюють умови для активної взаємодії дитини з навчальним матеріалом.

Серед інноваційних підходів, ефективних у формуванні пізнавальної активності, варто виокремити:

Інтерактивні технології – використання дидактичних ігор, парних і групових форм роботи, які стимулюють співпрацю, обговорення та самостійні відкриття.

ІКТ (інформаційно-комунікаційні технології) – застосування мультимедійних презентацій, інтерактивних вправ, освітніх програм, що дозволяють зробити математичний матеріал наочним, динамічним та доступним.

STEM-технології – інтеграція елементів науки, техніки, інженерії та мистецтва у математичні завдання, що сприяє розвитку дослідницьких умінь і творчого мислення.

Технології проблемного навчання – створення педагогом проблемних ситуацій, які потребують пошуку рішень і стимулюють дітей до активного мислення.

Математичний розвиток дошкільників нерозривно пов'язаний із формуванням їхньої пізнавальної активності, умінням самостійно шукати відповіді на запитання, розв'язувати проблемні завдання, робити елементарні висновки. Для досягнення цих цілей у закладі дошкільної освіти доцільно застосовувати *ігрові та проєктні методи,* які органічно поєднують навчання та виховання з природними для дитини формами діяльності.

Проєктна діяльність сприяє поглибленню пізнавального інтересу, адже діти включаються у тривалішу практичну роботу, що вимагає узгоджених дій, пошуку інформації, застосування математичних умінь у різних ситуаціях. Прикладами можуть бути міні-проєкти:

«Мій дім» (створення макета будинку з підрахунком поверхів, вікон, дверей);

«Магазин іграшок» (класифікація предметів за ціною, кількістю, формою);

«Подорож у світ геометричних фігур» (створення спільної аплікації чи конструкції з різних форм).

Застосування ігрових та проєктних методів на заняттях з математики у старших дошкільників дозволяє: активізувати пізнавальну діяльність дітей; формувати вміння співпрацювати й домовлятися; забезпечити практичне застосування математичних знань; стимулювати творчу ініціативу й самостійність у прийнятті рішень. Наведемо приклад міні-проєкту: «Будуємо місто».

Мета: закріплювати знання про геометричні фігури, розвивати просторове мислення, уміння працювати в команді.

Хід проєкту. Дітям пропонується створити макет «міста» з будівельного конструктора, картону, кубиків. Група поділяється на «архітекторів» (планують, які споруди потрібні: будинок, школа, лікарня) та «будівельників» (створюють споруди з фігур). У процесі роботи діти рахують поверхи, вікна, двері, визначають форму будівель (квадрат, прямокутник, коло, трикутник). Наприкінці відбувається «екскурсія містом» із поясненням, які споруди побудовані й з яких фігур вони складаються. Таки чином, діти застосовують математичні знання на практиці, вчаться домовлятися й працювати разом, проявляють творчість.

Використання інноваційних технологій дозволяє не лише підвищити інтерес до математики, а й забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу, сприяє розвитку самостійності, критичного та творчого мислення. Завдяки

цьому математика в ЗДО стає не «навчальним предметом», а захопливою діяльністю, у процесі якої діти активно пізнають навколишній світ і набувають важливих інтелектуальних умінь.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук ; авт. кол.: Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л. [та ін.]. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.

2. Іщенко Л. В., Рябошапка О. В., Журавко Т. В. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку : навч.-метод. посіб. для здобувачів вищ. освіти спец. 012 Дошкільна освіта. Вид. 2-ге., допов. та перероб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад. Л. В. Іщенко, О. В. Рябошапка, Т. В. Журавко. Умань : Візаві, 2024. 312 с.

3. Кривошея Т., Похила С. Учимо обчислювати. Інноваційні освітні технології в роботі зі старшими дошкільниками. *Дошкільне виховання*. 2022. № 11. С. 3–10.

4. Колесник К. А. Становлення змісту організації групового навчання дітей дошкільного віку в періоду 1991–2000 рр. *Perspectives et mise en oeuvre de l'innovation dans le domaine scientifique: collection de papiers scientifiques «ЛОГОЕ» avec des materiaux de la conference scientifique et pratique international* (Vol. 2), 20 septembre, 2019. Geneve, Suisse Plateforme scientifique europeenne. P. 28–31.

5. Ладивір С. Пізнавальний розвиток: пошук ефективних шляхів. *Дошкільне виховання*. 2002. №10. С. 4–6.

6. Стеценко І. STREAM-освіта : математичне дослідження. *Дошкільне виховання.* 2018. № 4. С. 13–15.

Дячук А. О.
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
Науковий керівник: Кривошея Т. М.
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

ХВИЛИНКИ МИЛУВАННЯ ПРИРОДОЮ ЯК ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Естетичне виховання є важливою складовою гармонійного розвитку особистості дитини, оскільки воно формує здатність бачити й оцінювати красу навколишнього світу, переживати емоційні враження та відображати їх у власній діяльності. Особливо значущим у цьому процесі виступає звернення до природи як до джерела багатогранних естетичних переживань і стимулятора духовного зростання. Природне довкілля є тим середовищем, яке впливає на дитину безпосередньо, викликає щирі емоції та сприяє формуванню елементарних естетичних смаків.

У практиці дошкільної освіти особливе місце займають так звані хвилинки милування природою – короткотривалі, але емоційно насичені моменти зосередженого споглядання та емоційного відгуку на явища навколишнього середовища [1; 2; 7; 8]. Вони організовуються вихователем у формі невеликих спостережень за рослинами, тваринами, сезонними змінами, явищами погоди чи природними деталями, що викликають емоційний відгук. Такі хвилинки є не лише засобом пізнання світу, а й важливим інструментом розвитку естетичного ставлення дитини до довкілля.

На думку Г. С. Тарасенко, хвилинки милування природою сприяють формуванню у старших дошкільників здатності бачити гармонію кольорів, форм, рухів і звуків у природі. У процесі таких спостережень діти набувають навичок тонкого емоційного сприймання, що є фундаментом естетичного

розвитку особистості. Споглядаючи красу ранкового неба, відблиски сонця на снігу, ніжне мерехтіння роси на траві чи легкий шелест осіннього листя, дитина починає усвідомлювати різноманітність і унікальність природних явищ, що формує у неї естетичну чутливість та емоційну відкритість до світу [7; 8].

Такі хвилинки милування природою не лише розвивають спостережливість, а й формують основи художньо-образного мислення, збагачують уяву та стимулюють творчу активність дитини. Естетичне сприймання природних образів активізує мовленнєву діяльність: діти описують свої враження, порівнюють побачене з іншими образами, створюють власні художні інтерпретації. Це, у свою чергу, сприяє розвитку образного мислення та мовної компетентності, що є ключовими складовими дошкільної педагогіки [4, с. 92–96].

Крім того, хвилинки милування природою формують у дітей емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього середовища. Усвідомлюючи красу та вразливість природи, діти набувають почуття відповідальності та бережливого ставлення до довкілля. Це особливо важливо в умовах сучасної екологічної кризи, коли розвиток природничо-екологічної компетентності є одним із головних завдань дошкільної освіти [5, с. 134–140]. Таким чином, хвилинки милування природою виступають не лише як засіб естетичного виховання, а й як складова формування ціннісних орієнтирів дитини, її внутрішньої культури та духовного збагачення.

Вихователь, організовуючи такі хвилинки, створює умови для комплексного розвитку особистості: педагог підбирає об’єкти спостереження, акцентує увагу на їх естетичних властивостях, стимулює словесне та творчо-образне вираження вражень. Систематичне застосування таких практик у процесі освітньої діяльності дошкільного закладу забезпечує тривалий позитивний ефект – розвиток чутливості, здатності до рефлексії та емоційної саморегуляції, а також формування стійкого естетичного ставлення до світу [6, с. 112–115].

У психологічному аспекті хвилинки милування природою розвивають емоційну сферу дитини: виникають почуття здивування, радості, захоплення, що стимулюють внутрішню потребу дбайливо ставитися до світу. Дослідження у сфері дошкільної педагогіки доводять, що діти, які мають змогу систематично брати участь у таких спостереженнях, відзначаються більшою виразністю мовлення, умінням емоційно забарвлювати висловлювання, охоче включаються у художньо-творчу діяльність.

Організація хвилинок милування природою потребує усвідомленого педагогічного керівництва та продуманого планування, адже цей процес має не лише естетичну, а й виховну, пізнавальну й емоційно-розвивальну функцію. Вихователь має створити належні умови, що забезпечать безпосереднє сприймання природних явищ, а також сприятимуть розвитку у дітей навичок спостереження та емоційного відгуку.

Перш за все, необхідно продумати місце й час проведення хвилинок милування. Це можуть бути прогулянки на подвір'ї, в парку, в шкільному саду або організовані виходи на природу. Важливо обирати моменти, коли природне середовище максимально різноманітне та багате на естетичні деталі – наприклад, ранок з прозорим небом, вечір із теплим світлом сонця, післядощові хвилини, коли повітря наповнене свіжістю.

Вихователь має спрямувати увагу дітей на ключові естетичні ознаки об'єкта спостереження: колір, форму, ритм, гармонійність, виразність. Це можна зробити за допомогою запитань і коментарів, які стимулюють мислення та мовлення: «Якого кольору цей листочок?», «Як ти думаєш, чому він так виглядає?», «Що нагадує тобі цей звук?» Такі питання активізують сприйняття та формують у дітей вміння аналізувати й описувати красу.

Особливо ефективним є використання інтерактивних прийомів:

- Словесне малювання – вихователь описує спостережуваний об'єкт, використовуючи художні образи, щоб діти навчились створювати власні уявні картини;

- Вільні асоціації – запрошення дітей висловлювати, що вони відчувають або що уявляють під час споглядання явища природи;
- Творчі вправи – малювання, ліплення, аплікації за мотивами побаченого;
- Інтонаційне відтворення звуків – імітація шелесту листя, співу пташок, шуму води, що розвиває музичність і слухову чутливість [10, с. 453].

Також важливим є створення атмосфери довіри та безпеки, де діти можуть вільно висловлювати свої враження, не побоюючись помилки. Це сприяє розвитку емоційної відкритості та самовираження. Педагог може використовувати групові дискусії або індивідуальні бесіди після хвилинки милування, щоб діти поділилися своїми емоціями та думками.

Практичним доповненням до хвилинок милування можуть стати міні-проекти: створення «альбомів природи» з малюнків і записів спостережень, ведення природничих щоденників, колективне створення природних інсталяцій із зібраних матеріалів (листя, гілочок, камінців). Такі практики не лише поглиблюють естетичне сприймання, а й розвивають у дітей відповідальне ставлення до природи та вміння працювати в команді.

Таким чином, організація хвилинок милування природою має ґрунтуватися на поєднанні педагогічної підготовки, творчого підходу та врахування вікових особливостей дітей. Це забезпечує комплексний розвиток емоційної, пізнавальної та художньої сфер особистості дитини, сприяє формуванню глибокого естетичного сприймання світу й розвитку природничо-екологічної культури [9, с. 47–55].

Таким чином, хвилинки милування природою є одним із найбільш ефективних педагогічних засобів естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку. Вони створюють умови для гармонійного поєднання пізнавальної, емоційної та творчої діяльності дитини, виступаючи як своєрідний місток між природним сприйманням світу та його усвідомленим оцінюванням. Завдяки такій діяльності діти набувають важливих життєвих компетентностей, зокрема розвитку сенсорного досвіду – вміння уважно та

усвідомлено сприймати форму, колір, текстуру, звук і запахи, що оточують їх у природному середовищі.

Хвилинки милування природою сприяють розвитку емоційної чутливості дитини, формуючи здатність відчувати красу, співпереживати та реагувати на художньо-естетичні явища. Це, у свою чергу, стимулює розвиток художньо-образного мислення, уяви та творчої активності, оскільки дитина прагне осмислити та передати пережиті враження через малюнок, слово, музику чи рух. Такий досвід стає фундаментом для розвитку естетичної культури особистості, формування художнього смаку та духовної чутливості [8, с. 453].

Систематичне включення хвилинок милування природою у виховний процес дошкільного закладу створює умови для цілісного розвитку дитини, поєднуючи її емоційний, інтелектуальний та моральний розвиток. Це сприяє формуванню у дітей внутрішньої потреби цінувати й берегти красу навколишнього світу, розуміти його цінність і значущість. Подібна практика виховання закладає основи природничо-екологічної компетентності, яка є важливою передумовою відповідального ставлення до природи в подальшому житті [9, с. 47–55].

Крім того, хвилинки милування природою мають суттєвий вплив на духовне й особистісне становлення дитини. Вони стимулюють розвиток емпатії, внутрішньої гармонії та естетичної рефлексії – уміння оцінювати не лише зовнішню красу, а й глибший зміст явищ. Такий досвід збагачує внутрішній світ дитини, формує основу для її майбутнього духовного розвитку, створюючи передумови для формування високих моральних та етичних цінностей, здатності до творчого самовираження та гармонійного існування в суспільстві.

Отже, хвилинки милування природою є не просто елементом педагогічної практики, а важливим компонентом цілісної системи естетичного виховання, який формує у дітей стійке відчуття краси, відповідальності та любові до світу, що оточує їх, закладаючи фундамент для духовного й особистісного зростання.

Список використаних джерел:

1. Відкрийте дітям дивосвіт природи: порадник для батьків з виховання душі і серця дитини / Г. С. Тарасенко. Вінниця, 2008. 240 с.
2. Дивосвіт: технологія естетико-екологічного виховання : посібник / Г. С. Тарасенко. 2-ге видання, із змінами. К. : Рута, 2000. 208 с.
3. Дудник Н. Педагогічні інновації в естетичному вихованні дітей старшого дошкільного віку. *Молодь і ринок*. 2021. № 3 (191). С. 95–100.
4. Єфімако Ю. С. Естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку в закладах дошкільної освіти: дискурс педагогічного експерименту. *Інноваційна педагогіка.* 2021. Вип. 34, т. 1. С. 92–96.
5. Іванова В. В., Атрощенко Т. О. Позитивне ставлення до природи як результат формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 16 : Творча особистість учителя. 2022. Вип. 40. С. 134–140.
6. Лисак С. М. Виховання у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами казки. Матеріали конференцій ХДУ. Херсон, 2023. С. 112–115.
7. Тарасенко Галина. Ведемо до природи стежинами поезії. *Дошкільне виховання*. 2019. № 5. С. 12–15.
8. Тарасенко Г. С. Щоб серце відгукнулось на красу : середовищний підхід до організації освітнього процесу. *Дошкільне виховання.* 2015. № 6. С. 10–15.
9. Шулигіна Р. А., Ковальова А. П. Формування ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку в руслі екологізації освітнього середовища. *Education and Science of Today: Intersectoral Issues and Development of Sciences.* 2023. № 3. С. 47–55.
10. Якименко Л. М. Хвилинки милування природою як засіб естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2017. № 5 (45). С. 453–456.

Журавко Т. В.
викладач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

МАНДАЛОТЕРАПІЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З/БЕЗ ОСОБЛИВИХ ОСВІТНІХ ПОТРЕБ

Сьогодні особливе місце в умовах воєнного стану займає арт-терапія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Як відомо, арт-терапія – це технологія «лікування» засобами мистецтва, а саме малюнком, графікою, живописом, скульптурою, музикою, казкою, танцем, грою тощо. Психолого-педагогічні основи арт-терапії в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами розкривали у своїх працях численні науковці, які досліджували вплив творчих методів на розвиток дітей з особливими освітніми потребами. Серед яких можна виокремити М. Монтессорі, К. Юнг та інші.

Мета арт-терапії полягає в гармонізації розвитку особистості через самовираження і самопізнання за допомогою художніх прийомів. Завдяки своєму міждисциплінарному характеру арт-терапія здатна не лише здійснити терапевтичний чи корекційний вплив на психофізичний стан дитини, а й реалізувати корекційну, психотерапевтичну, діагностичну та розвивальну освітні функції [3]. Сьогодні існує безліч видів арт-терапії таких як: казкотерапія, музикотерапія, пісочна терапія, лялькотерапія, драм терапія, фототерапія, ґудзикотерапія, ізотерапія, кольоротерапія, мандалотерапія та багато інших. Одним із цікавих різновидів арт-терапії є мандалотерапія.

Мандалотерапія – один з методів арт-терапії, у якому за допомогою циркулярних круглих зображень, створених у довільному порядку чи за інструкцією, діагностується та досліджується внутрішній світ особистості, що вважаються символами Всесвіту і материнського лона, і створення власних із природного матеріалу, крупи, мозаїки, ґудзиків тощо.

У психологічній науці К. Юнг вперше звернув увагу на використання мандали як психодіагностичного та психокорекційного інструменту. Він вважав мандалу найкоротшим шляхом для проникнення у несвідоме особистості,

акцентував на тому, що мандала – це ниточка, що міцно пов’язує свідомий та несвідомий пласти психіки. На його думку, «мандала – універсальний психічний образ, символ самості чи глибинної сили людської душі». К. Юнг порівнював мандалу з краплею людської крові, живою клітиною, аналізуючи яку, можна сказати, у якому стані перебуває людина та її емоційна сфера.

Мандалотерапія використовуючи різноманітні матеріали, сприяє розвитку пізнавальних функцій, покращує саморегуляцію, коригує емоційний стан і знижує рівень стресу та тривожності. Завдяки інтеграції елементів гри, арт-терапія стимулює дітей до активної участі в терапевтичному процесі, допомагаючи їм знаходити нові способи взаємодії з навколишнім світом та оточенням. Особливо важливим є використання для дітей з розладами аутистичного спектру, мовленнєвими порушеннями, оскільки вона дозволяє розвивати комунікаційні навички, самовираження та здатність до співпраці в групі [2].

Дітям пропонують для розфарбування більш прості візерунки, які поступово ускладнюють. У подальшому діти набувають навичок самостійного створення мандал. Так, зокрема, у віці від одного до двох років малюкам надається порожнє коло для малювання, від трьох до п’яти років пропонують для розфарбовування вже готові мандали, стимулюючи поступово до створення власних у віці від шести до семи років. Важливо, що дітям для розфарбування пропонують самостійно обирати мандали і кольорову гамму, також і у випадку роботи з іншим матеріалом під час створення власних мандал.

Важливе психотерапевтичне завдання мандали – сприяти психологічному балансу особистості, як в процесі малювання, так і після його завершення. Цілісний і довершений малюнок мандали забезпечує інтегрованість та стійкість внутрішньої структури «Я» [1].

Виокремимо основні психолого-педагогічні принципи мандалотерапії:

– індивідуалізація підходу;
– терапевтичний вплив творчості на дитину;
– стимулювання пізнавальної діяльності;

– корекція соціальних навичок;

– розвиток саморегуляції та емоційної стабільності;

– ігровий підхід.

Педагоги рекомендую також створювати мандали, зібравшись у сімейному колі. Цей процес зблизить і зміцнить стосунки між усіма членами сім'ї, створить атмосферу довіри між ними, допоможе краще зрозуміти один одного [4].

Арт-терапія в інклюзивній освіті дітей з особливими освітніми потребами сприяє їхній особистісній ідентифікації. Цей вид терапії забезпечує реалізацію таких функцій, як: діагностична, терапевтична, освітня, виховна, комунікативно-рефлексивна, катартична та культурологічна. Це, у свою чергу, сприяє розвитку дрібної моторики, самопізнанню, корекції психоемоційної сфери, розширенню світогляду, розвитку пам'яті, уваги, уяви, асоціативного й образного мислення дітей із особливими освітніми потребами.

Список використаних джерел:

1. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч.1: Львів : ЛьвДУВС, 2020. С. 38–42.

2. Сорока О. В. Можливості арт-терапії в інклюзивній освіті дітей з особливими потребами. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. № (45). 2019. С. 163–172.

3. Сорока О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04. Тернопіль, 2016. 40 с.

4. Фалько Н. М. Мандала як засіб арт-терапії. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип. 2. Т. 3. С. 32–36.

Гаврилюк С. М.
доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЩО СПРИЯЮТЬ ДРУЖНІХ ВЗАЄМИН

Важливе значення у дошкільному віці має дружня взаємодія з однолітками. Вміння дітей взаємодіяти один із одним під час творчої діяльності сприяє емоційному благополуччю, емпатії, розвитку соціальних навичок, вмінню спілкуватися та встановлювати контакти з іншими. Найближчі друзі впливають на позитивний психологічний стан дитини дошкільного віку через спільні заняття, гру, спілкування та творчу взаємодію. Вони стимулюють розвиток самооцінки, допомагають усвідомити власні сильні сторони та прийняти свої недоліки. Дружба сприяє формуванню впевненості в собі, розвитку комунікативних, творчих навичок та вмінню розуміти та співпереживати почуття інших людей.

Таким чином, важливо створити в закладі дошкільної освіти педагогічні умови для формування моральних якостей дітей дошкільного віку, що сприяють дружніх взаємин.

Першою педагогічною умовою розвитку моральних якостей вихованців, що сприяють дружніх взаємин є створення в закладі дошкільної освіти безпечного життєрадісного середовища. З цією метою потрібно створити в групі таку атмосферу, при якій у дитини виникало позитивне дружнє відношення до оточувальних; створювати умови для спільних ігор з однолітками, заохочувати дитину до взаємодії з дітьми, щоб розширити коло її друзів.

Другою педагогічною умовою у формуванні моральних якостей, які сприяють розвитку ціннісних дружніх взаємин дошкільників вважаємо використання творів художньої літератури, зокрема казок (авторських, народних, художніх та ін.).

Дитяча художня література в дошкільному віці є гарним прикладом, в якій від ображаються такі моральні цінності як турбота про рідних, бажання проявляти емоційну чуйність та дбайливе ставлення до близьких людей, до природи, значущість дружби.

У казках про дружбу дитина дошкільного віку зрозуміє, що таке міцна дружба, як знаходити справжніх друзів і берегти їх. При правильному підборі змісту художньої літератури для дітей дошкільного віку казка сприяє розвитку цінності дружніх стосунків та їхньої важливості для дитини; виховує колективізм, згуртованість.

Третьою педагогічною умовою формування дружніх взаємин між дітьми дошкільного віку є ігрова діяльність. У грі розвивається вміння дітей розподіляти ролі, домовлятися один з одним, долати труднощі, обговорювати спільні плани, приймати рішення і досягати цілей разом. Спільне виконання творчих завдань у грі формує у дітей відчуття відповідальності та підтримки.

Розвиваючи в дітей дружні стосунки в процесі ігрової діяльності потрібно використовувати різноманітну творчу діяльність: казкотерапію, ігротерапію, лялькотерапію, музикотерапію тощо. Під час ігрової діяльності, перетворюючись у казкового героя, дитина може розповісти про свої почуття та думки.

Правильна організація ігрової діяльності у закладі дошкільної освіти сприяє створенню в дитячому колективі щирої, доброзичливої атмосфери творчої співпраці та взаєморозуміння. Тому головним у вихованні в дітей дружніх стосунків в ігровій діяльності є:

– зміст підібраної роботи з ігрової діяльності;

– виховання дружніх почуттів на основі спільних переживань в ігровій діяльності та повсякденному житті;

– особистість вихователя, його відношення до вихованців.

Таким чином, впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти розроблених педагогічних умов забезпечить доброзичливе ставлення дітей

один до одного, що сприятиме становленню дружнього колективу вихованців, стійкого морального розвитку кожної особистості.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у висвітленні результатів формувального етапу експерименту щодо ефективності розробленої системи роботи з формування дружніх взаємин у дітей дошкільного віку засобами ігрової діяльності.

Список використаних джерел:

1. Дубинська О. Казкотерапія як засіб розвитку творчих здібностей дошкільників. *Психолог довкілля.* 2014. № 10. С. 12–13.

2. Петренко Л. Основні напрями духовно-морального виховання дітей у закладах дошкільної освіти. *Витоки педагогічної майстерності.* 2021. Випуск 28. С. 146–152.

Зубко О. С.
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівні вищої освіти
ОНП «Освітні, педагогічні науки»
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ВИКЛИКИ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

У сучасних соціально-політичних умовах, що визначаються масштабною військовою агресією проти України, проблема толерантності постає не лише як морально-етичний феномен, а й як ключова соціально-психологічна умова забезпечення суспільної консолідації. Толерантність у класичному розумінні трактується як здатність індивіда чи соціальної групи до прийняття різноманіття думок, позицій, ціннісних орієнтацій і форм поведінки за умови збереження власної ідентичності. Однак у ситуації війни цей конструкт набуває якісно нових вимірів і водночас стикається з низкою викликів, що ускладнюють його реалізацію.

По-перше, війна посилює ризики зростання нетерпимості та ксенофобії у суспільстві. Загострення безпекових загроз призводить до актуалізації психологічних механізмів «зовнішнього ворога» та пошуку «винуватців» серед інших соціальних груп. Дослідження О. Попова доводить, що у кризових умовах толерантність набуває особливої крихкості: соціальні конфлікти та міжгрупові непорозуміння інтенсифікуються, а педагогічні практики потребують спеціальних підходів, спрямованих на мінімізацію агресивності й нетерпимості [3].

По-друге, викликом виступає феномен невизначеності, що безпосередньо пов’язаний із психологічним благополуччям. У ситуації воєнного стану невідомість майбутнього, загроза втрат та непередбачуваність соціально-економічних умов знижують рівень емпатії та зменшують здатність до прийняття іншого. Як зазначають Г. Чуйко, Я. Чапляк і Т. Колтунович [5], толерантність до невизначеності позитивно корелює із задоволенням життям, психологічною стійкістю та адаптивними можливостями особистості.

Відповідно, низький рівень такої толерантності у військових умовах стає фактором ризику зростання міжособистісної нетерпимості.

По-третє, суттєвою є проблема меж і колізій толерантності. З одного боку, суспільство потребує дотримання принципів плюралізму та прав людини, з іншого – воєнний стан зумовлює необхідність забезпечення безпеки, національної ідентичності та мобілізаційної єдності. Матеріали науково-дискусійної платформи ДонДУВС (2023) [1] засвідчують, що в умовах агресії толерантність має обмеження, які не повинні підривати основи державного суверенітету та суспільної безпеки.

По-четверте, значні виклики постають перед освітньою системою, яка є провідним інститутом формування толерантності у молодіжному середовищі. Війна створює бар'єри для ефективної соціалізації: освітні заклади переходять на дистанційний чи змішаний формат роботи, молодь втрачає можливість повноцінного живого діалогу, а відмінності в досвіді війни у різних регіонах поглиблюють розриви в сприйнятті. О. Попов [3] наголошує на необхідності впровадження чутливих педагогічних стратегій, що враховують досвід травми та створюють умови для міжособистісного діалогу.

По-п'яте, толерантність в умовах війни тісно пов'язана з психологічними копінг-стратегіями. За даними О. Власової та В. Бурикіної [2], здатність до ефективного подолання стресових факторів підвищує толерантність як до невизначеності, так і до інших соціальних груп. Натомість хронічний стрес, тривога й депресивні стани обмежують ресурси особистості та провокують прояви агресивності й нетерпимості.

По-шосте, медіа-середовище та інформаційна війна є окремим викликом для толерантності. Дослідження F. Corso, G. Russo та F. Pierri [6] показує, що дискусії у соціальних мережах у контексті війни стають більш поляризованими, зростає рівень токсичності та мови ворожнечі, що безпосередньо впливає на суспільні настрої й формує підґрунтя для нетерпимості.

Водночас толерантність може виступати не лише як об'єкт загрози, а й як ресурс психологічної стійкості. Дослідження К. Терещенко та В. Івкіна [4]

доводить, що працівники освітньої сфери з високим рівнем толерантності до невизначеності демонструють кращі показники психологічного здоров'я, зокрема нижчий рівень стресу та вигорання. Це свідчить, що толерантність у кризових умовах є не лише моральною чеснотою, а й практичним чинником психічного благополуччя.

Таким чином, виклики толерантності в умовах війни можна класифікувати за кількома напрямами: 1) зростання соціальної напруги та ксенофобії; 2) вплив невизначеності та психологічної вразливості; 3) колізії між цінностями толерантності й безпеки; 4) трансформації освітнього середовища; 5) маніпулятивний вплив медіа; 6) дефіцит ефективних копінг-стратегій. Подолання цих викликів можливе лише за умови комплексної взаємодії державних інституцій, освітніх закладів, громадянського суспільства та міжнародних організацій.

Список використаних джерел:

1. Виклики толерантності в умовах російської воєнної агресії : матеріали Всеукраїнської науково-дискусійної платформи, яка приурочена до Міжнародного дня толерантності (м. Кропивницький, 16 листопада 2023 року). – Кропивницький : ДонДУВС, 2023. 239 с. URL: https://surl.li/grjhsf

2. Власова О., Бурикіна В. Features of coping strategies in conditions of uncertainty of wartime. *Socialization & Human Development*, 2023. Том 5 № 2. С. 12–26. URL: https://surli.cc/jfurso

3. Попов О. А. Толерантність у сучасному суспільстві: виклики та педагогічні підходи. *Освітньо-науковий простір*, 2024. Вип. 6 (1 – 2024). Том 2. С. 33–39. URL: https://surl.li/ofknnu

4. Терещенко К. В., Івкін В. М. Толерантність до невизначеності та її зв'язок із психологічним здоров'ям освітнього персоналу в умовах воєнного часу. *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2023. 1 (28). С. 56–63. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735963/

5. Чуйко Г., Чаплак Я., Колтунович Т. Толерантність до невизначеності у ситуації війни. *Психологічний журнал*, 2024. Том 10 № 1. С. 18–30. URL: https://surl.li/iztrby

6. Corso F., Russo G., Pierri F. (2024). A Longitudinal Study of Italian and French Reddit Conversations Around the Russian Invasion of Ukraine. *arXiv*. URL: https://arxiv.org/abs/2402.04999

Кара О. М.
асистент вихователя,
Соборненський ліцей Бессарабської селищної ради
Одеської області,
студентка 2-А курсу,
відділення «Дошкільна освіта», заочної форми навчання,
комунальний заклад «Білгород-Дністровський педагогічний
фаховий коледж»

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СЕНСОРНИХ ІГОР У РОБОТІ З ДИТИНОЮ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

У статті розкрито особливості використання сенсорних ігор у роботі з дитиною з особливими освітніми потребами. Ефективним засобом формування сенсорного розвитку дошкільників є система дидактичних ігор та вправ, у процесі яких вони засвоюють сенсорні еталони та узагальнюють способи обстеження зовнішніх властивостей предметів. У статті наголошено на важливості адаптації ігор до індивідуальних потреб та здібностей кожної дитини дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Особливе значення має сенсорний розвиток при вихованні та навчанні дітей з особливими освітніми потребами. Це пояснюється тим, що такі діти не мають змоги в повній мірі сприймати об’єкти, тому вони повинні компенсувати багатство вражень від оточуючої дійсності за рахунок розвитку інших аналізаторів.

За допомогою корекційної спрямованості у сенсорному вихованні дітей з особливими освітніми потребами відбувається накопичення їх чуттєвого досвіду, що веде до розвитку самостійності та більш впевненої поведінки як в предметному, так і в соціальному оточенні [3, с. 7].

Я. А. Коменський – видатний чеський педагог і автор «Великої педагогіки» – вважав розумове виховання важливим засобом формування характеру дітей. На його думку, необхідною умовою розумового розвитку є розвиток органів чуття, які є основою мислення: пізнання починається з органів чуття, органи чуття передають образи дійсності в пам’ять, яка зберігає їх

протягом усього життя. Відчуття і уявлення, мислення і мова, мовлення і дія відіграють важливу роль у психолого-педагогічному процесі [4, с. 12].

Ж. Ж. Русо зазначав, що виховання має навчити дитину «дивитися, слухати і торкатися», і не тільки дивитися та слухати неуважно, а усього торкатися, прислухатися, тримати у руці.

В роботі з дитиною з особливими освітніми потребами велику увагу приділяємо сприйманню, на основі якого в дитині складається сенсорний досвід. На початку роботи завжди проводимо обстеження предмета, ознайомлюємо, даємо можливість потримати в руках, відчути, виділити характерні особливості. Під час роботи у дитини розвивається спостережливість. Чим більше органів чуття задіяні в пізнанні, тим більше ознак і властивостей виділяє дитина в досліджуваному об'єкті чи явищі, а як наслідок, його уявлення стають більш багатими і повними [2, с. 10].

Оскільки провідним видом діяльності дитини дошкільного віку є гра, розвивати сенсорні відчуття найкраще саме в її процесі. Науковцями було встановлено, що рухи пальців і кистей рук мають великий вплив на розвиток дитини з особливими освітніми потребами. Тому доцільним буде використання різних ігор, що включають в себе вправи для пальців, долонь. Є особливості проведення з дитиною з ООП: кожну вправу треба виконувати повільно, спочатку однією рукою, потім другою, а на закінчення – обома разом. Педагог стежить за правильною поставою кисті руки дитини і точністю переходу від одного руху до іншого. Використовуємо такі вправи: «Кошенятко», «Пензлик», «Білка», «Пальчики прокинулись», «Пальчики вітаються», «хлопчик-пальчик» [1, с. 26].

Дуже цікаво проходять ігри з елементами дослідницької діяльності. Використовуємо бокси з підфарбованою крупою, квасолею, горохом, морським піском, камінчиками, природним матеріалом. Сенсорна коробка – це ємність із будь-яким наповнювачем, призначена для гри та розвитку дрібної моторики. Вона дає можливість дитині розширити свій тактильний досвід – можна чіпати, пересипати, переливати, досліджувати, закопувати, відкопувати і просто грати.

Можна запропонувати дитині відшукати певний предмет або його пару. Вивчаючи тему свійських тварин, пропонуємо розмістити їх у бабусі на подвір'ї (в боксі), викласти іграшки тварин, огорожі, рослин, будинку, щоб створити сюжет і обіграти. Під час ігрової діяльності дитині легше запам'ятати назви тварин; при цьому надаємо чіткі, зрозумілі інструкції без зайвих слів. Іграшки треба поповнювати і змінювати, залежно від роботи і теми; торкаючись матеріалів, дитина заспокоюється.

Дидактичний матеріал можна виготовити власними руками: робота з прищіпками дає можливість закріпити колір та зміцнити м'язи рук дитини; із різнокольорових кришечок можна запропонувати дитині викласти зображення предметів, наприклад, квітки, але на початку повинен бути наданий педагогом зразок та показ дій із словесним поясненням. Із губок можна будувати огорожу для тварини, дорогу для машини. Працюючи з таким матеріалом, дитина отримує сенсорний досвід. Для розвитку більш чуттєвого сприймання організовуємо ігри з великими кришками, в яких розташовані різні матеріали: хутро, фліс, фланель, наждачний папір, клейонка, вельвет, мереживо, букле та інші. Торкаючись рукою, дитина розвиває відчуття: якщо предмет подобається, тоді її долонь повторно торкається його поверхні, коли не подобається – намагається швидше прибрати руку.

Для масажу рук пропонуємо дитині горіхи або гудзики, які сприятливо впливають на емоційний стан дитини. За допомогою гудзиків можна оздоблювати силуети сукні, скатертини, дерева, квіти.

Крапковий малюнок, ліплення розвиває у дитині дрібну моторику та сенсорний досвід. Не завжди дитина бажає ліпити, їй складно натискати на пластилін, треба докладати зусиль – у такому випадку надаємо допомогу, беремо руку дитини в свою, скочуємо кулю по колу або притискаємо глину (пластилін повітряний, солоне тісто) разом. Під час ліплення розвиваємо гнучкість і рухливість пальців.

Подобаються ігри в пісочниці, коли шукаємо заховані скарби. Під час взаємодії з піском розслабляються м'язи рук, рухи становяться плавними,

настрій покращується. Мабуть, правильно порівнюють: вода поглинає негативну енергетику, так само відповідно діє пісок на внутрішній стан дитини. Дітям подобається малювати пальчиком на піску предмети: ялинку, будинок, сонечко, геометричні фігури, цифри, букви. Для цього використовуємо піднос, в якому насипаний пісок 3-4 см. Розвиваємо у дитини фантазію, уяву, просторове сприйняття.

Також у роботі з дитиною з особливими освітніми потребами використовуємо сухий басейн. Граючи з кульками в басейні, дитина отримує корисний масаж; він допомагає їй відчути межі свого тіла, знімає зайву напругу в тілі, у дитини поступово розвивається координація і баланс. У басейні серед кульок можна заховати руки або ноги, опустивши їх до самого дна. «Пошуки скарбу» в сухому басейні (або будь-якої іншої іграшки) допомагають розвивати уяву, уважність і пам'ять. Проводжу ігри: «Кидай мені кульки тільки червоного кольору, а тепер тільки жовтого!» «Візьми дві кульки жовтого кольору, а тепер три кульки синього кольору!». Одночасно відбувається розвиток двох півкуль мозку.

Бізіборд – ще одна інновація для покращення моторики рук для дітей з ООП. Це ігрова панель, найчастіше зроблена з дерева, на якій закріплені різні деталі, які допомагають дитині навчитись керувати своїми пальчиками та знайомлять її з навколишнім світом, з тими речами, які зустрічаються в побуті. Дитині подобається крутити, пересувати, набирати, виконувати самостійні дії.

Були певні труднощі під час ознайомлення дитини з тренажером. Але треба своєчасно надати дитині підтримку, заспокоїти, продемонструвати свій показ із поясненням, як користуватися, зробити перші кроки разом. За цієї умови дитина із задоволенням самостійно вмикає тренажер, проявляє активність, зацікавленість.

Дитині подобається дивитися на масляний світильник, як плавно в ньому пересуваються іграшки, то догори, то донизу; це споглядання поєднуємо з класичною музикою, яка діє заспокійливо, знімає напругу, розслабляє.

Дитині подобається працювати на електронній дошці, вона із задоволенням грає в дидактичні ігри: «Підбери за кольором», «Знайди будинок для тварини», «Вгадай, хто кричить?», «Збери у кошик овочі та фрукти» та інші.

Отже, гра є важливим методом навчання сенсорної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами. Через гру діти можуть отримувати різноманітні сенсорні стимули та набувати навичок сприйняття й обробки цих стимулів; відбувається накопичення їх чуттєвого досвіду, що веде до розвитку самостійності та більш впевненої поведінки як в предметному, так і в соціальному оточенні.

Список використаних джерел:

1. Єфімова С. М. Як зробити школу інклюзивною? Досвід проектної діяльності: методичний посібник. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2012. 152 с.

2. Іванова І. Діти з особливими потребами: проблема термінологічного визначення. *Дефектологія*. 2010. №1. С. 2–7.

3. Корекційно-розвиваюча робота в сенсорній кімнаті з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я в середовищі здорових однолітків: методичні рекомендації/авт.-упоряд.: Л. А. Виноградова, С. П. Філіппова 2016. 314 с.

4. Мусевич В. С. Феномени сенсорного розвитку дітей: підручник для студ. вузів. Київ: Видавничий центр «Академія», 2014. 210 с.

Карнаух Л. П.
кандидат педагогічних наук, професор,
в. о. завідувача кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗДОБУВАЧІВ СУЧАСНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО ПІДХОДУ

Студентоцентрований підхід реалізується в динамічному професійно-орієнтованому, інформаційно насиченому освітньому університетському просторі з акцентом на формування у здобувачів практично-професійних компетентностей, м'яких навичок та творчого потенціалу.

Проблема теоретико -методичних засад реалізації студентоцентризму стала предметом наукових досліджень О. Біляковської, К. Біницької, І. Дідук, А. Семенкової, Л. Рябовол, Г. Шевчук та інших. Так, дослідниці О. Біляковська, К. Біницька розкрили залежність студентоцентрованого підходу від змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання, навчально-методичного, матеріально-технічного забезпечення, продуктивної взаємодії всіх його учасників [1]. Дослідниця І. Дідук акцентує увагу на головній ідеї студентоцентризму, що полягає у партнерській взаємодії між учасниками освітнього процесу-викладачем і здобувачем [2, с. 87]. До основних вимог організації студентоцентрованого навчання науковиця Л. Рябовол визначає створення освітнього середовища, яке враховує потреби й інтереси здобувачів освіти, а також встановлення між викладачем і студентом партнерських взаємин, в яких панує взаємоповага й довіра [3, с. 55].

Суголосною є думка науковиці А. Семенкової, яка вважає, що основою формування студентоцентрованого навчання є індивідуально орієнтований стиль спілкування викладача і студента [4, с. 189]. А. Стеблецький наголошує, що здобувачі є головними учасниками освітнього процесу та ключовими замовниками якісних освітніх послуг [5].

Шевчук Г. розкрила принципи студентоцентрованого навчання такі, як: розширена автономія здобувачів освіти, партнерська взаємодія між викладачем і студентом, орієнтація освітнього процесу на індивідуальні запити студентів, зокрема через побудову індивідуальних освітніх траєкторій, використання різноманітних методів навчання, що забезпечують активну участь студентів в освітньому процесі [6, 127]. Загалом особливості й проблематика студентоцентризму досліджені достатньо ґрунтовно, однак аналіз складових студентноцентрованого підходу зумовлює подальші наукові пошуки.

Сучасна вища освіта спрямована на формування професійно-мобільних та конкурентноспроможніх фахівців на ринку праці України, що готові до вирішення професійних завдань. В умовах сьогодення заклади вищої освіти України спрямовані на підготовку висококваліфікованих фахівців з урахуванням тенденцій розвитку галузевого контексту, потреб ринку праці та вимог Стандартів відповідних спеціальностей, розроблених Міністерством освіти і науки України. При проєктуванні освітньо-професійних програм ураховуються запити суспільства, стейкхолдерів, здобувачів вищої освіти різних галузей знань як основних замовників освітніх послуг. У Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти визначено, що студентоцентрований підхід передбачає повагу до різноманітності студентів та їхніх потреб, зокрема через реалізацію гнучких освітніх траєкторій, застосування різних педагогічних методів і способів надання освітніх послуг, підтримку автономії здобувачів освіти, забезпечуючи їм при цьому відповідний супровід викладачів, взаємоповагу між студентом і викладачем.

Список використаних джерел:

1. Біляковська О. О., Біницька К. М. Студентоцентрований підхід як нова парадигма якості освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Гуманітарний форум.* 2023. Том 1. № 1. С. 10–15.

2. Дідук І. Студентоцентроване навчання як інструмент забезпечення якісної вищої освіти в Україні. *Scientific Collection «InterConf»*. 2023. № 162. С. 86–90.

3. Рябовол Л. Т. Організація студентоцентрованого навчання як складник професійної діяльності викладача ЗВО. На*укові записки. Серія : Педагогічні науки*. Вип. 1. 2015. С. 54–58.

4. Семенкова А. Студентоцентризм в системі вдосконалення якості освіти. *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали тринадцятої міжнародної науково-практичної конференції*. 2019. С. 188–190.

5. Стеблецький А. Л. Чинники забезпечення якості вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2020. Вип. 33. С. 31–40.

6. Шевчук Г. Й. Студентоцентроване навчання в умовах сучасних освітніх викликів. *Теорія та методика професійної освіти. Інноваційна педагогіка*. 2023. Випуск 63. Том 2. С. 127–130.

Козярчук Л. С.
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
Науковий керівник: Перетяга Л. Є.
доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Система дошкільної освіти неодноразово звертала увагу на проблему розвитку мовлення у дітей дошкільного віку [5]. Мовлення є однією з ключових психічних функцій людини [3]. Педагоги мають ставити перед собою завдання стимулювання мовної та розумової діяльності, розвитку сенсорних процесів і функцій, які становлять основу формування мовлення дітей дошкільного віку.

У новій редакції БКДО розвиток мовленнєвої компетентності дитини визначено як один із основних освітніх напрямів. Основний акцент зроблено не на вирішенні окремих завдань, а на комплексному підході до розвитку мовлення дітей дошкільного віку [1]. Саме тому надзвичайно важливо розробляти та впроваджувати нові методи й підходи до розвитку мовлення дітей дошкільного віку.

Сучасний темп життя, активне використання цифрових технологій, зміни у способі спілкування у родині та дитячому середовищі створюють нові виклики для розвитку мовлення. Традиційні методи навчання не завжди враховують індивідуальні потреби дітей та не забезпечують достатньої мотивації для активного мовленнєвого спілкування. Саме тому впровадження інноваційних технологій є надзвичайно актуальним завданням. Вони дозволяють створювати інтерактивне та ігрове середовище, адаптоване до рівня кожної дитини, стимулювати пізнавальний інтерес, розвивати мовленнєві навички у різних формах – усній, письмовій, слуховій та креативній [6].

Дослідження і впровадження сучасних інноваційних технологій у дошкільній освіті сприяє розвитку мовлення та забезпечує комплексний розвиток особистості дитини, підвищує ефективність навчально-виховного процесу та відповідає вимогам сучасної освіти.

Інноваційні технології – це новітні методи, прийоми, засоби та програми навчання, що спрямовані на підвищення ефективності освітнього процесу та врахування індивідуальних особливостей дітей [4]. У контексті розвитку мовлення у дітей дошкільного віку інноваційні технології можна розглядати як комплекс інтерактивних, творчих та мультимедійних підходів, які стимулюють розвиток словникового запасу, граматичних навичок, зв'язного мовлення та комунікативних умінь.

Важливо зазначити, що інноваційні технології не обмежуються використанням сучасних гаджетів чи комп'ютерних програм. Вони включають інтеграцію ігрових технологій, театралізованих занять, мультимедійних вправ, казкотерапії та інтерактивних вправ на розвиток мовлення. Головна їхня мета – зробити навчання більш мотивуючим, доступним і приємним для дитини, формуючи при цьому активну мовленнєву діяльність.

Застосування інноваційних технологій у дошкільній освіті дає змогу:

– індивідуалізувати навчання, тобто адаптувати завдання до рівня розвитку кожної дитини;

– стимулювати активне мовлення через рольові ігри, інтерактивні вправи, мультимедійні завдання;

– розвивати творче та критичне мислення;

– формувати здатність комбінувати слова, будувати зв'язні речення та створювати власні висловлювання;

– підвищувати мотивацію до навчання;

– робити процес пізнання цікавим, емоційно забарвленим та інтерактивним.

У ранньому дошкільному віці позитивний результат у розвитку мовлення дає використання таких інноваційних технологій, як: мнемотаблиці,

мнемодоріжки, картки Проппа, кільця Луллія та використання сухого басейну [4].

У молодшому дошкільному віці основна мета у розвитку мовлення полягає в формуванні первинних мовленнєвих навичок, розширення активного словникового запасу та розвитку здатності до простого висловлювання. Інноваційні технології для молодшого дошкільного віку включають використання ігрових методик, зокрема сюжетно-рольових ігор, де дитина відтворює побутові ситуації та взаємодіє з однолітками, а також дидактичні вправи, такі як складання карток із предметами та з'єднання слів з картинками.

Активно застосовуються мультимедійні вправи, аудіо- та відеоказки, що знайомлять дітей з новими словами та простими реченнями, музично-ритмічні вправи для розвитку фонематичного слуху та інтонаційної виразності. Ефективними є маніпуляції з предметами, такими як пластилін, піщані та водні ігри, які супроводжуються словесними інструкціями, а також використання сенсорних панелей і планшетів з інтерактивними програмами для розпізнавання звуків і образів.

Діти середнього дошкільного віку починають формувати складніші мовленнєві конструкції, з'являється здатність до розповіді, опису дій та явищ. Інноваційні технології для середнього дошкільного віку включають:

– інтерактивні навчальні програми та додатки;

– вправи на розвиток граматичних структур через ігрові завдання;

– електронні інтерактивні книги з аудіо супроводом, що сприяють розвитку зв'язного мовлення;

– рольові ігри, де діти розігрують невеликі сценки, відтворюють казки або створюють власні історії;

– проєктна діяльність у міні-групах;

– спільне створення міні-книг, плакатів, колажів з підписами та описами;

– використання фото та відео для обговорення спільних дій та подій, що стимулює зв’язне мовлення [2].

Для старших дошкільників головне завдання – формування повноцінного зв’язного мовлення, розвиток креативності, логічного мислення та готовності до навчання у школі. У старшому дошкільному віці активно використовуються такі методи розвитку мовлення, як «Асоціативна квітка», «Словниковий ланцюжок», «Мовленнєвий колаж» тощо.

Метод «Асоціативна квітка» є ефективним інструментом розвитку зв’язного мовлення та словникового запасу. Його суть полягає в тому, що у центрі аркуша або дошки зображується основне поняття або слово, яке є темою заняття. Діти навколо центрального слова додають «пелюстки» асоціації, пов’язані з цим поняттям. Кожна пелюстка може містити одне слово, коротке речення або малюнок, який пояснює асоціацію.

Цей метод дозволяє дітям старшого дошкільного віку розширювати виражати свої думки у логічній послідовності та розвивати творче мислення. Вихователь стимулює дітей ставити запитання, пояснювати свої асоціації та складати короткі розповіді на основі «квітки». Використання цього прийому робить заняття інтерактивним і цікавим, розвиваючи здатність дітей до аналізу та систематизації інформації.

Метод «Словниковий ланцюжок» спрямований на розвиток зв’язного мовлення та активного словникового запасу. Діти по черзі додають слова, пов’язані з певною темою або сюжетом, створюючи «ланцюжок». Наприклад, тема «Осінь»: одна дитина говорить «листок», наступна додає «вітер», потім «дощ» тощо. Діти повинні не просто складати прості речення, а пояснювати чому вони обрали саме це слово.

За допомогою методу «Мовленнєвий колаж» діти створюють колаж на задану тему, використовуючи картинки, вирізки з журналів або власні малюнки. Кожен елемент колажу супроводжується словесним описом, коротким реченням або розповіддю про те, що зображено. Зі старшими дошкільниками також використовуються такі інноваційні методи, як:

«Мікрофон», «Дебати», «Передбачення», «Снігова куля», «Уявна картина», «Синтез думок», «Коло ідей», «Дерево рішень» тощо [7].

Велике значення у розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку відіграють мультимедійні вправи. Вони передбачають роботу з різними електронними ресурсами, такими як відео, аудіо, інтерактивні презентації чи освітні програми. До прикладу, сервіс LearningApps.org є потужним інструментом для розвитку мовлення у дітей дошкільного віку. Цей онлайн-ресурс дозволяє створювати інтерактивні вправи, які сприяють розвитку мовленнєвих навичок через ігрові та мультимедійні методи [8].

Таким чином, розвиток мовлення у дітей дошкільного віку є надзвичайно важливим етапом формування особистості, підготовки до навчання та соціальної адаптації. Використання інноваційних технологій – різноманітних ігрових методик, мультимедійних вправ, інтерактивних платформ та творчих прийомів дозволяє значно підвищити ефективність мовленнєвого розвитку. Ці методики сприяють розширенню словникового запасу, розвитку креативності та логічного мислення, а також підвищують мотивацію дітей до навчання.

Перспективи подальших досліджень пов’язані з пошуком і науковим обґрунтуванням ефективності нових інноваційних технологій у розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Особливу увагу доцільно приділити вивченню можливостей штучного інтелекту та адаптивних освітніх платформ, які здатні враховувати індивідуальні потреби дитини, створювати персоналізовані траєкторії мовленнєвого розвитку та забезпечувати інтерактивний зворотний зв’язок.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Київ: Редакція журналу «Вихователь-методист дошкільного навчального закладу». 2021. 28 с.

2. Карпова О. О. Формування мовленнєвої компетентності дошкільників. *Збірник студент. наук. праць*. 2019. Вип. 2 (12). С. 37–43.

3. Курєнкова А. Інноваційні технології мовленнєвого розвитку дітей з ЗНМ в роботі вчителя-логопеда. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. С. 248–254.

4. Мишолов Н. В. Використання інноваційних технологій задля розвитку мовлення дошкільників. *Вісник Науково-методичного центру «Формування національно-мовної особистості в умовах неперервної освіти»* 2016. С. 30.

5. Ткаченко Л. П., Михальчук Л. І., Калюжна Є. М., Перетяга Л. Є. Інноваційні підходи до мовленнєвого розвитку дитини у дошкільній і початковій освіті. *«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)»*. 2024. Вип. № 10 (44). С. 1035–1043.

6. Шевченко І. М. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2017. №. 1 (3). С. 165–166.

7. Яворська С. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності дошкільників. Освітні обрії. 2019. Т. 49. №. 2. С. 41–44.

8. LearningApps.org: official site. URL: https://learningapps.org/index.php?overview&s=&category=0&tool (дата звернення: 20.09.2025).

Колош Р. К.
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
Науковий керівник: Карук І. В.
доктор філософії (PhD),
доцент кафедри дошкільної освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

ВПРОВАДЖЕННЯ ПРАКТИЧНИХ МЕТОДІВ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік – це унікальний етап розвитку, коли пізнання світу відбувається через емоційне сприйняття та практичний досвід. Для дітей цього віку характерні природня допитливість, чуттєве пізнання навколишнього середовища та потреба в активних діях. Найкраще засвоєння матеріалу відбувається, коли діти можуть безпосередньо взаємодіяти з об’єктами – торкатись, досліджувати, спостерігати зміни. Цей період також характеризується активним розвитком моральної свідомості, що робить його ідеальним для закладення основ екологічної етики. Оскільки абстрактне мислення ще недостатньо розвинене, екологічні поняття слід подавати через конкретні образи та дії.

Ігрова діяльність займає особливе місце в екологічному вихованні дітей дошкільного віку, оскільки гра є провідною формою активності дошкільників. Такі дидактичні ігри як «Екологічне лото» чи «Хто де живе» [6, с. 49] дозволяють у доступній формі опанувати складні екологічні концепції. Сюжетно-рольові ігри («Екологи», «Лікарі для тварин») сприяють глибшому усвідомленню екологічних проблем і розвивають емпатію до об’єктів живої природи. Важливою перевагою ігрових методів є можливість наочно продемонструвати наслідки людської діяльності для природи, наприклад, через гру «Що буде, якщо...». Ігри також допомагають знизити емоційну напругу та подолати страх перед складними темами, створюючи безпечний простір для експериментування з різними ролями та моделями поведінки. Дослідження

доводять, що екологічні знання, отримані в ігровій формі, засвоюються глибше і довше зберігаються в пам'яті. Особливо ефективними є ігри, що поєднують фізичну активність з пізнавальним змістом, що відповідає природній потребі дошкільників у русі.

В країнах Європи (Польща, Німеччина, Італія тощо) функціонують програми типу «Зелені школи» чи «Еко-школи» [5, с. 245], які демонструють цілісний підхід до екоосвіти. У скандинавських країнах популярні заняття на відкритому повітрі незалежно від пори року, а в Німеччині – «Waldkindergarten», де діти більшість часу проводять у природному середовищі. Французькі педагоги успішно використовують метод «екологічних подорожей», коли діти тривалий час спостерігають за певним природним об'єктом. Ці практики можуть бути успішно адаптовані до українських умов з урахуванням місцевих особливостей та екологічних проблем, що дозволить удосконалити систему дошкільної екоосвіти в Україні.

Цікавим методом роботи з дітьми є впровадження практико-орієнтованих проєктів, які передбачають спільну діяльність педагогів і дітей (часто також із батьками), спрямовану на вирішення певної пізнавальної, соціальної або практичної проблеми протягом визначеного часу. Хоча сучасні педагоги стикається з низкою труднощів: недостатнім матеріально-технічним забезпеченням, відсутністю якісних методичних розробок, низькою екологічною свідомістю батьків, а також з дефіцитом часу для підготовки проєктів у рамках навантаженої програми [4, с. 320].

Створення спеціально організованого освітнього середовища є ключовою умовою успішної реалізації практико-орієнтованих екологічних проєктів. Таке середовище має включати кілька взаємопов'язаних елементів (осередків): куточки природи з різноманітними рослинами, міні-лабораторії для експериментів, колекції природних матеріалів та спеціально розроблені дидактичні ігри [7, с. 126]. Важливо, щоб це середовище було динамічним і постійно оновлювалось, віповідаючи змінам у природі та інтересам дітей. Наприклад, сезонні зміни можна відображати через зміну експозицій у куточку

природи. Особливу увагу слід приділити безпеці та доступності всіх матеріалів для дітей різного віку. Важливим аспектом є створення «екологічних зон» на території закладу дошкільної освіти – місць для спостереження за комахами, птахами, рослинністю. Також ефективним є облаштування «сенсорних доріжок», де діти можуть досліджувати природу через всі органи чуттів.

Якісні методичні матеріали, адаптовані до вікових особливостей дошкільників, є ключовим елементом успішної екологічної освіти. Вони повинні враховувати рівень розвитку дитини, її пізнавальні можливості та інтереси. Для молодших груп важливі ілюстровані посібники з мінімумом тексту, тоді як для старших дошкільників можна використовувати більш складні завдання. Методички мають містити практичні рекомендації, сценарії занять, ідеї для ігор та експериментів. Особливу увагу слід приділити локалізації матеріалів – вони повинні відображати місцеві екологічні проблеми та особливості природи регіону.

Активна робота з батьками є важливою складовою ефективного екологічного виховання. Необхідно регулярно проводити тематичні зустрічі, майстер-класи та семінари, щоб підвищити екологічну свідомість сімей. Батьки повинні розуміти, наскільки важливий їхній внесок у формування екологічної свідомості дітей. Можна запропонувати сімейні екопроєкти, спільні акції зі збору сміття чи вирощування рослин. Важливо створити систему зворотного зв’язку, щоб батьки могли ділитися своїми ідеями та пропозиціями. Також варто використовувати соціальні мережі та месенджери для поширення корисних матеріалів.

Створення спеціальних центрів на базі провідних закладів дошкільної освіти дозволить акумулювати найкращі практики та методичні розробки. Такі центри можуть стати майданчиками для обміну досвідом між педагогами, проведення тренінгів та презентацій. Розвиток мережі співпраці між закладами дошкільної освіти дозволить об’єднувати зусилля та ресурси для реалізації масштабніших проєктів. Можна організовувати спільні акції, конкурси, фестивалі екологічної творчості. Така взаємодія сприятиме поширенню

інноваційних підходів у різних регіонах. Особливо ефективними можуть бути партнерства між міськими та сільськими закладами, що дозволить обмінюватися унікальним досвідом. Важливо розробляти спільні моніторингові системи для оцінки ефективності екопроєктів.

Сучасні форми підвищення кваліфікації, такі як онлайн-курси, вебінари та відеотренінги, роблять освіту педагогів більш доступною. Важливо розробляти програми, які охоплюють не лише теоретичні аспекти екологічного виховання, а й практичні навички організації проєктної діяльності. Тренінги мають включати модулі з використанням цифрових технологій, роботи з батьками та оцінювання результатів. Особливу увагу слід приділити мотивації педагогів – можна запроваджувати системи заохочень, сертифікації та професійних конкурсів.

Перспективними напрямами розвитку є інтеграція цифрових технологій, таких як мобільні додатки [9, с. 20], які поєднуватимуть ігрові елементи з екоосвітою. Розширення міжнародної співпраці дозволить запозичувати найкращі світові практики. Створення мережі еко-орієнтованих закладів дошкільної освіти перетворить їх на центри екологічної освіти для всієї громади. Поглиблення міждисциплінарних зв’язків (екологія + мистецтво, наука) збагатить навчальний процес.

Отже, впровадження практичних методів в освітній процес закладу дошкільної освіти дає можливість сформувати в дітей ключові компетентності за Базовим компонентом дошкільної освіти, зокрема природничо-екологічної та навичок орієнтованих на сталий розвиток. Завдяки таки методам діти зростають дослідниками, співтворцями, активними учасниками освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Бадіца М. В. Художньо-естетичний розвиток старших дошкільників засобами проектної діяльності. Колективна монографія. Кривий Ріг, 2020 С. 130.

2. Іщенко Л. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до розвитку творчого потенціалу дітей 5-6

років. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія "Педагогіка. Соціальна робота"*. 2018. Вип. 1 (42), ч. 1, ч. 2. С. 82–86.

3. Іщенко Л., Кривошея Т., Карук І. Актуалізація аксіологічної сфери майбутнього вихователя до формування екологічно-вихованої особистості старшого дошкільника. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 1(35). URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1(35)-166-177

4. Карук І. Екологічна освіта та виховання дошкільників як пріоритетний напрям розвитку культури європейського суспільства. *Наука і техніка сьогодні*. 2023. № 9(23). URL: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-9(23)-320-328

5. Карук І., Стахова І. Аналіз європейського програмно-методичного забезпечення екологічного виховання дітей дошкільного віку. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. № 5(5). URL: https://doi.org/10.52058/3041-1572-2024-5(5)-241-250

6. Людмила Іщенко, Тетяна Дука, Ірина Підлипняк. Providing of senior and junior pupils' nature holistic perception formation. *Psychological and pedagogical problems of modern school*. 2020. No. 2(4). P. 49–58. URL: https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(4).2020.222908

7. Lazarenko N., Kolomiiets A., Kolesnik K. Особливості організації групової взаємодії дітей дошкільного віку в процесі експериментування. *Preschool education: global trends*. 2022. Т. 2. С. 123–138. URL: https://doi.org/10.31470/2786-703x-2022-2-123-138

8. Inna Karuk, Kateryna Kolesnik,Tetiana Kryvosheya, Natalia Pakhalchuk,Svitlana Pokhyla Trends of implementation of research-experimental activities in preschool educational institutions of Ukraine in today's conditions. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION* : Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 24th, 2024. 16–26.

9. Stakhova Inna, Oliinyk Nataliia, Karuk Inna, Kazmirchuk Natalia. Environmental problems of Ukraine during the war period: ways of them overcoming. *Environment. Technology. Resources.* Rezekne, Latvia Proceedings of the 15th International Scientific and Practical Conference. Volume I, p. 334–338.

10. Oleksandra Shykyrynska, Natalia Pakhalchuk, Kateryna Kolesnik, Tetiana Kryvosheya, Inna Karuk. Preparing students to use virtual travel to develop preschoolers' cognitive interest. *Environment. Technology. Resources.* Proceedings of the 16th International Scientific and Practical Conference. Volume 3. 2025. p. 311–317.

Коротуненко Д. О.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Авраменко О. О.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДОПИТЛИВОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасному суспільстві одним із ключових завдань дошкільної освіти є формування всебічно розвиненої, пізнавально-активної особистості. Педагогічна практика орієнтується на створення умов для гармонійного розвитку дитини, що включає інтелектуальну, емоційну, соціальну та комунікативну сфери. Особливе значення у цьому контексті має розвиток допитливості як природної якості дошкільника. Саме допитливість визначає готовність дитини до навчання, забезпечує мотивацію до пізнання та сприяє становленню творчих здібностей. Розвиток допитливості в Базовому компоненті дошкільної освіти передбачає стимулювання інтересу дитини до пізнання світу через створення мотивуючого середовища, стимулювання до експериментів, активну взаємодію та гру, а також через заохочення самостійності, ініціативності й самопізнання.

Водночас ефективне стимулювання допитливості потребує використання сучасних методів і технологій. Інноваційні педагогічні підходи стають необхідною умовою модернізації освітнього процесу, оскільки вони забезпечують активне залучення дитини до пізнання, відкриття нового, дослідницької діяльності.

Допитливість у науковій літературі розглядається як інтегративна якість особистості, що виявляється у прагненні пізнавати нове, формулювати запитання та шукати відповіді. Психологи й педагоги наголошують, що саме у дошкільному віці закладаються основи пізнавальної мотивації, адже цей період характеризується активним дослідницьким ставленням дитини до світу.

В наукових доробках С. Ладивір поняття пізнавальна допитливість визначається як бажання, жага до нової інформації про дійсність і власне про себе, необхідності щось дослідити, з'ясувати, це також і діяльнісний стан індивіда. Це й пізнавальна потреба, і збуджувана нею пізнавальна діяльність. Вона притаманна кожній дитині, проте її міра та спрямованість у кожного своя [4, с. 3].

Розвиток допитливості сприяє: формуванню навчальної мотивації, розвитку критичного та логічного мислення, становленню творчих здібностей, підготовці дитини до успішного шкільного навчання.

Таким чином, стимулювання допитливості є важливим завданням дошкільної освіти, яке потребує використання сучасних інноваційних засобів.

Інноваційні технології у педагогіці визначаються як система нових методів, прийомів, засобів, що сприяють підвищенню ефективності освітнього процесу та створюють умови для розвитку активності й самостійності дитини [2].

Педагоги, використовуючи сучасні інноваційні методики, зосереджують свою роботу на формуванні у дітей стійкої мотивації до пізнання, що сприяє активізації їхньої пізнавальної діяльності, стимулює розвиток емоційної сфери та особистих інтересів. Упровадження інноваційної технології відбувається поступово та має наступні етапи: ознайомлення з інновацією, авторською програмою; вивчення завдань, передбачені законодавством; пошук додаткової інформації, аналізування практики колег і зіставлення отриманих й його процесі результатів; психологічна, методична, теоретична підготовка педагогів; розробка моделей, рекомендацій щодо впровадження обраної технології; організація, контроль за процесом нововведення, внесення коректівів (якщо є потреба); моніторинг управління процесом впровадження інновації [3].

До основних груп інноваційних технологій, що застосовуються у дошкільних закладах, належать:

– інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) (використання мультимедійних презентацій, інтерактивних дошок, планшетів, освітніх

програм створює яскраве, візуально насичене середовище, що стимулює інтерес і пізнавальну активність);

– STEM/STEAM-технології (інтеграція природничих наук, технологій, інженерії, мистецтва та математики дає можливість дітям проводити прості експерименти, моделювати, створювати конструкції, що сприяє розвитку допитливості через дослідницьку діяльність);

– проєктні технології (реалізація короткотривалих чи довготривалих проєктів дозволяє дітям самостійно формулювати запитання, збирати інформацію, аналізувати та представляти результати);

– технології розвитку критичного мислення (методи формування вміння ставити запитання, обґрунтовувати власні думки, зіставляти різні погляди формують активну позицію дитини у пізнанні);

– інтерактивні методи (використання «мозкового штурму», колективних ігор-досліджень, дискусій у доступній для дітей формі підсилює інтерес до пошуку нових знань);

– цифрові застосунки та ігрові технології (застосунки, наприклад Our Story дозволяють дітям створювати власні мультимодальні історії, що стимулює допитливість, уяву та комунікативні навички).

Інноваційні технології дають змогу перейти від традиційного репродуктивного навчання до діяльнісного підходу. Це означає, що дитина не просто сприймає готову інформацію, а активно досліджує, експериментує та відкриває нові знання. Педагог, використовуючи інноваційні підходи, виконує роль фасилітатора, тобто організатора й координатора процесу пізнання. Це забезпечує: створення проблемних ситуацій, що спонукають до постановки запитань; активне включення дітей у пошукову діяльність; розвиток уміння співпрацювати та презентувати результати; формування впевненості у власних можливостях.

Дослідження доводять, що застосування інтерактивних технологій та змішаної реальності позитивно впливає на розвиток поведінки, пов’язаної з

пізнанням, зокрема на самоконтроль, ініціативність і здатність до дослідження [3].

Незважаючи на значний потенціал, використання інноваційних технологій у дошкільній освіті має певні труднощі: недостатня готовність і кваліфікація педагогів; обмежене матеріально-технічне забезпечення закладів; ризик надмірного використання цифрових технологій без урахування вікових особливостей дітей; потреба у створенні національних програм та методичних рекомендацій щодо впровадження інновацій.

Отже, інноваційні технології є потужним засобом розвитку допитливості дітей дошкільного віку. Вони стимулюють пізнавальну активність, розвивають критичне й творче мислення, формують уміння ставити запитання та знаходити відповіді. Системне впровадження інноваційних підходів у дошкільних закладах сприятиме підготовці дітей до подальшого навчання та їхньому гармонійному розвитку.

Список використаних джерел:

1. Вічалковська Н. К. Активізація розвитку допитливості школярів підліткового віку. *Психологічні перспективи*. Випуск 17. 2011. С. 39–48.

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. м. Переяслав, 20–21квітня 2021 р. С. 78–82.

3. Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наукових праць / за заг. ред.: О.О.Максимової, М.А.Федорової. Житомир: ЖДУ ім. Івана Франка, 2025. 199 с.

4. Ладивір С. О. Пізнавальна активність старших дошкільнят : індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3–6.

Костенко Ю.О.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Кравчук Н. П.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ

На формування світогляду значуще впливають історичні особливості епохи, регіону, соціокультурна специфіка, загальний рівень освіченості та розвитку науки, система виховання і навчання тощо, втім, світогляд сучасників і співвітчизників може значно різнитися.

Разом зі світовідчуттям, світосприйняттям, світобаченням та світоставленням світогляд постає органічною частиною комплексно-структурованої картини світу. Саме на ній ґрунтується ментальність. На відміну від неї, світогляд є категорією динамічною: здатен змінюватися протягом покоління на макрорівні, ще швидше – на рівні індивідуальному (що залежить від інтенсивності інформаційного обміну, який визначає соціокультурну специфіку або характер цивілізації).

Виходячи з цього, на сучасному етапі розвитку суспільства проблеми родини, сімейного виховання, впливу батьків на формування особистості стають усе більш актуальними. Сім’я покликана забезпечувати дитині умови, необхідні для її первинної соціалізації, адже саме батьки несуть правову, матеріальну й моральну відповідальність за особистісний розвиток і виховання своїх дітей.

У Законі України «Про охорону дитинства» зазначається, що сім’я є природним середовищем для фізичного, духовного, інтелектуального, культурного, соціального розвитку дитини, її матеріального забезпечення.

Порівняно з іншими соціальними інститутами сім’я має певні особливості, які істотно впливають на становлення особистості. У дошкільному

віці, коли дитина найбільшою мірою сприймає виховні впливи, саме родина стає першою об’єднуючою ланкою між особистістю і суспільством, формує власний спосіб життя, мікрокультуру, основою якої є цінності й елементи культури суспільства, виступає першим виховним інститутом, зв'язок з яким людина відчуває протягом усього свого життя.

Основні теоретичні і методологічні напрями проблеми виховання дітей у сім’ї відображені у працях класиків педагогіки і психології (Я. Коменського, Г. Костюка, А. Макаренка, Й. Песталоцці, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.).

Висвітленню практичних аспектів виховання дітей у сім’ї присвячено багато досліджень вітчизняних вчених (О. Киричук, С. Максименко, М. Стельмахович та ін.).

Проблеми гуманізації взаємин між батьками, батьками і дітьми розкриті у працях Л. Білої, М. Боришевського, Н. Ватутіної, В. Кравця, Н. Шевченко, С. Ярмолицької та ін.

Спілкування батьків з дітьми дошкільного віку має надзвичайно важливе значення для їх психічного розвитку. Навколо спільних дій розгортаються нові для дитини форми спілкування з дорослими. Емоційно позитивне ставлення батьків створює той фон, на якому малюк може успішно оволодіти способами користування новими предметами. Саме в процесі спілкування з батьками дитина набуває навичок мови і мислення, предметних дій, опановує основи людського досвіду, пізнає і засвоює правила людських взаємин, притаманні людям властивості, прагнення, ідеали. Визначальна роль у особистісному розвитку дитини дошкільного віку належить матері, яка піклується про задоволення її життєво необхідних потреб у їжі, відпочинку, чистоті тощо. Але тільки цього недостатньо для її нормального психічного розвитку.

Сім'я має більші можливості для виховання, ніж дошкільний заклад, оскільки в ній об'єднані люди різного віку, статі, роду занять, дорослі члени родини можуть впливати на дитину в різних життєвих ситуаціях, однією дитиною опікуються, як правило, кілька дорослих. Вплив сім’ї на дошкільника

порівняно з впливами інших соціальних інституцій відзначається найбільшою тривалістю і постійністю. Такі особливості визначають позитивний, незамінний вплив сім'ї на дітей дошкільного віку [4].

Окрім того, відомо, що саме сім'ї належить вирішальне значення у формуванні моральних основ особистості, характеру, ціннісно-мотиваційної сфери, розвитку емоційного світу дитини, вихованні поваги до батьків, родини, старших, близьких людей, інших членів суспільства, що безпосередньо впливає на формування світогляду дитини.

Відзначимо, що для повноцінного розвитку дитини необхідними є материнська і батьківська любов, існування тісної взаємної прихильності між дитиною і батьками, які про неї піклуються. Відсутність батьків, як об’єктів прихильності, обмежує можливості соціалізації – відтворення дитиною соціально значимих еталонів поведінки.

Потреба в співробітництві з дорослими як об’єктивно необхідній умові засвоєння дитиною соціального досвіду є найважливішим надбанням дошкільного віку, що виступає в контексті з предметною діяльністю основним фактором розвитку пізнавальної діяльності дітей і спілкування з однолітками.

Автори (Е. Еріксон, Н. Авдєєва та ін.) доводять, що саме в цьому віці починає формуватися самосвідомість, світогляд і розвивається первинна здатність до емпатії. Дитина вбирає в себе способи емоційного реагування дорослих по відношенню до подій, які відбуваються в світі. Саме батьківська турбота є найбільш придатним навколишнім середовищем, яке сприяє оптимальному розвитку дитини [1, с.16].

Сім’я володіє деякими спеціальними рисами, що вирізняють її серед інших інститутів виховання, як-от: особистісні контакти з батьками відрізняються від усіх інших контактів дітей неперервністю, стійкістю та необмеженістю в часі; тісні взаємини та любов вносять у відносини дітей та батьків глибоку емоційність і щирість, у результаті створюються сприятливі умови для взаємовпливу, емоційного зараження; зв'язки, що об'єднують батьків та дітей, досить різноманітні і визначаються сімейними почуттями, спільним

проживанням, загальносімейними формами побутової праці, дозвіллям. Саме в родині формуються норми правильної поведінки, розкриваються внутрішній світ та індивідуальні якості, вона сприяє самоствердженню, стимулює соціальну і творчу активність особистості [4].

Вплив сім'ї на розвиток особистості залежить від її складу, морально-психологічного клімату, соціальної орієнтації, загальної та педагогічної культури батьків, часу і характеру спілкування кожного з них з дитиною, єдності чи суперечливості вимог до неї, сімейних інтересів тощо. Створення безпечного, стабільного та розвивального середовища є однією з основних умов повноцінного виховання дітей дошкільного віку. За даними експертів, випадки відсутності належного догляду за дітьми дошкільного віку частіше зустрічаються в сім’ях, які знаходяться в складних життєвих ситуаціях, малозабезпечених, неповних та багатодітних, а також в тих, де батьки страждають на алкоголізм чи наркоманію [3, с. 23].

Весь виховний процес у сім'ї – це насамперед постійне спілкування. Від того, як воно складається і розвивається, залежить психологічний мікроклімат у родині, формується особистість дитини, її інтереси, моральна сфера. Потреба у активному спілкуванні з батьками виникає ще в ранньому дитинстві, коли сім'я цілком забезпечує усі життєві потреби дитини, адже у процесі взаємодії з батьками формується її особиста свідомість. У дошкільному віці дитина долає шлях від відокремлення себе від дорослого («Я сам») до відкриття свого внутрішнього життя, тісно пов’язаного із зовнішньою діяльністю [2, с. 93].

Формування світогляду дитини – це процес становлення її переконань, життєвої позиції та ставлення до світу, що відбувається під впливом спадковості, виховання, середовища, культурних, історичних та освітніх факторів.

На світогляд впливає осмислення інформації та досвіду, розвиток мислення, уяви, емоційної сфери та формування наукового світорозуміння.

Світогляд є органічним виразом самосвідомості суб’єкта, його основна функція – забезпечення її відповідності до повсякденного життєвого циклу.

Цілісна система поглядів, знань уявлень про світ охоплює і обумовлює ціннісні орієнтації, моральні принципи, ставлення до оточення, діяльність людини. Світоглядом керуються суспільні інтереси соціуму (а також юридичні, економічні, педагогічні, пізнавальні, дозвільні тощо).

Діти дошкільного віку у грі часто наслідують маму, у них розвивається символічна дія (використання замінників). Здатність наслідувати лежить в основі інтелектуального та моторного розвитку дитини. У процесі спілкування з батьками вона вчиться розуміти іншу людину. Дитина починає усвідомлювати певний рівень своєї компетентності в діяльності, успіх в оволодінні предметами, наслідуванні батьків і стає ініціатором зміни відносин з дорослим, спрямованої на розвиток самостійності. Її входження у доросле життя пов'язане із сюжетно-рольовою грою, де дитина відчуває себе дорослою [5, с. 90].

Варто наголосити, що для дошкільника важливим є особливий зв’язок не тільки з матір’ю, але і з батьком. І не лише тому, що у цьому віці дитина залежна від дорослого, а й тому, що в неї ще немає тривалих і постійних взаємин з іншими дітьми. Стосунки батьків з дитиною, яка потребує уваги до себе, називають «малим інтимним колом спілкування». Невипадково з усього дитинства найяскравіші спогади залишаються про дошкільний період, коли дитина разом з батьками освоювала простір невідомий для неї і цікавий світ дитинства [4].

Дошкільників дуже цікавлять іграшки, які можуть бути використані в процесі спілкування, бо, поряд зі схильністю до обстеження предметів, діти за допомогою матерів (а потім і самостійно) люблять поєднувати різні предмети та їх частини в нові комбінації, переносити одні й ті ж дії на різні предмети, замінювати один предмет іншим. Для дітей, які мають вищий рівень спілкування з дорослими, властива предметна діяльність з елементами уяви і креативності. Володіючи особливими можливостями у формуванні емоційного, чуттєвого розвитку дитини, батьки, тим самим створюють передумови для розвитку індивідуальності, оскільки ніщо так не виражає її суб’єктивний світ,

як почуття. Тому внесок батьків у емоційний розвиток особистості дитини дошкільного віку унікальний [2, с. 95].

Висновки. Сім’я є першою соціальною групою, в якій дитина дошкільного віку засвоює суспільні норми, моральні правила, навички індивідуальної і колективної діяльності, природними середовищем для фізичного, духовного, інтелектуального, соціального розвитку, саме в ній відбувається повноцінне формування і виховання її особистості та формування світогляду.

Список використаних джерел:

1. Біла І. Формування світогляду дитини в умовах сімейного виховання. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 7. С. 15–20.

2. Голдобіна К. Будуємо гуманні взаємини батьків і дітей. *Дошкільна освіта.* 2011. № 2. С. 92–102.

3. Лисенко Л. Сім'я як життєтворча система розвитку особистості. *Психолог дошкілля*. 2015. № 11. С. 21–27.

4. Формування світогляду дитини. URL: https://www.google.com/search?client=opera&q=формуваня+світогляду+дитини&sourceid=opera&ie=UTF-8&oe=UTF-8 (Дата звернення: 17.09.2025 р.).

Кучінська А. А.
здобувачка другого (магістерського) рівея вищої освіти
Уманського державного педагогічного університетуімені Павла Тичини
Карнаух Л. П.
кандидат педагогічних наук, професор,
в. о. завідувача кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ З ДОРОСЛИМИ ЯК ПІДҐРУНТЯ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА

Проблема спілкування посідає центральне місце в психолого-педагогічних дослідженнях, де його розглядають як механізм об'єднання людей у групи, умову соціалізації особистості та засіб розвитку й формування особистості. Спілкування – це складний і багатоплановий процес встановлення й розвитку контактів між людьми, який породжується потребами спільної діяльності і передбачає обмін інформацією, має визначену тактику і стратегію взаємодії, сприйняття й розуміння суб'єктами спілкування один одного [4].

Соціальний розвиток особистості – це взаємопов'язаний процес соціалізації, який з одного боку містить засвоєння соціокультурного досвіду у вигляді правил, норм, способів поведінки, еталонів дії та взаємодії людей у соціумі, а з іншого – розвиває сутнісне «Я» дитини, індивідуальність та неповторність, надає певної автономності та незалежності від соціуму, здатності гармонійно й ефективно адаптуватися до нових умов постійно змінюваного соціального середовища [3].

Набуття соціального досвіду дітьми передбачає їх залучення до соціальної дійсності, окремі сфери якої стають для них доступними [1].

Дослідники вважають сферу спілкування дієвим джерелом психічного розвитку дитини. Протягом перших семи років життя дитина вчиться орієнтуватися на вимоги та стандарти дорослих, насамперед рідних, і одночасно лишатися самостійною. Так поступово у дошкільника виробляється чуття оптимальної дистанції між ним як індивідуальності й іншими людьми. Дитина спочатку підсвідомо відчуває, а з часом усвідомлює: завелика дистанція

між власним «Я» та іншими людьми перешкоджає налагодженню гармонійних стосунків з ними; натомість замала дистанція зв'язує власну ініціативу, обмежує особисті прагнення. Чуття діалектично зв'язку особистості з соціальним оточенням є однією з важливих складових гармонійного розвитку дошкільника. Тільки існуючи поруч з різними людьми, вступаючи з ними в ті чи інші контакти, зв'язки, залежності, дошкільник може усвідомити межі допустимої поведінки і навчиться диференційовано підходити до процесу спілкування з рідними та чужими людьми [2].

Мовленнєве спілкування дорослих з малюком виконує функцію комунікативного чинника. Потреба у спілкуванні з дорослими розвивається у дитини протягом усього дошкільного дитинства, дорослий стає взірцем для наслідування. Як носій соціального досвіду, а згодом – і морального прикладу, дорослий має значний авторитет для дитини.

Перехід від одного вікового етапу до іншого супроводжується зміною місця дорослого у світі дитини: для новонародженої дитини дорослий є джерелом емоційного благополуччя, захищеності, безпеки, позитивних емоцій, які безпосередньо передаються через дотики, ласку, ніжні обійми та голос мами; для дитини раннього віку дорослий набуває важливого значення як джерело набуття навичок у предметно-маніпулятивній діяльності. Дитина раннього віку стає самостійною, незалежною від інших завдяки наслідуванню вмінь і навичок. Діти середнього дошкільного віку сприймають дорослого як джерело нової інформації, пізнавальних вражень, які втілюються у перші соціальні навички; для старшого дошкільника ціннісне ставлення до дорослого зумовлене здатністю брати участь у різноманітних соціальних контактах з ним, орієнтуватися у багатстві та ієрархії міжлюдських стосунків, а відтак – орієнтуватися на груповий стандарт і приклад бажаної для людської спільноти поведінки і діяльності.

Для дитини дошкільного віку, світ дорослих, з якими спілкується дитина, розпадається на два кола. Найближче коло, в яке входять лише рідні люди (батьки), взаємини з якими впливають на стосунки з усіма іншими людьми та

більше коло, в яке входять всі інші (чужі) люди, взаємини з якими опосередковані. Виходячи з цього, можна зробити висновок, що спілкування дитини з іншими людьми реалізується у процесі взаємодії зі ближчим колом спілкування, в яке входять і близькі люди. Специфіка сформованості навичок спілкування з близькими людьми обумовлює диференційоване і адекватне спілкування з чужими дорослими.

Спілкування дитини з дорослими вчені розглядають як активні дії дитини, за допомогою яких вона прагне налагоджувати стосунки з оточуючими, отримувати від них знання про правила поведінки в довкіллі, узгоджувати свою поведінку з нормами співжиття з тими, хто поруч, задовольнити власні соціальні потреби.

Список використаних джерел:

1. Грицишина Т. І. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку як соціально-педагогічна проблема. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 12 (55). С. 12–15.
2. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років: монографія. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 354 с.
3. Михальська С. А. Соціальна ситуація розвитку дитини дошкільного віку. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології.* 2017. Випуск 38. С. 291–300.
4. Пихтіна Н. П. Спілкування дитини з дорослими в період дошкільного дитинства як наукова та психолого-педагогічна проблема. *Психолого-педагогічні науки.* 2021. № 4. С. 16–23.

Кушнір В. А.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Карнаух Л. П.
кандидат педагогічних наук, професор,
в. о. завідувача кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ЗАПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «ЛЯЛЬКА ЯК ПЕРСОНА» ЯК ЗАСОБУ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ВІТЧИЗНЯНИМИ ПЕДАГОГАМИ ТА ЗАРУБЕЖЕМ

Актуальність проблеми запровадження технології «Лялька як персона» для мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку зумовлена потребою пошуку ефективних методів стимулювання мовленнєвої активності та розвитку комунікативної компетентності дошкільників. У сучасних умовах зростає значення особистісно орієнтованого підходу, де головним стає створення ситуацій, що мотивують дитину до спілкування, висловлювання власних думок, почуттів і вражень. Технологія «Лялька як персона» відповідає цим вимогам, оскільки сприяє формуванню довірливої атмосфери, стимулює діалогічне мовлення, розвиває уяву, емпатію та здатність до взаємодії.

Застосування цієї технології набуває особливого значення в контексті оновлення змісту дошкільної освіти, орієнтованої на розвиток компетентностей та соціалізацію дитини. Використання ляльки-персони як партнера у спілкуванні відкриває нові можливості для подолання мовленнєвих бар'єрів, збагачення словникового запасу та вдосконалення зв'язного мовлення, що є необхідною умовою успішної підготовки до шкільного навчання.

Проблема розвитку зв'язного мовлення дошкільників досліджувалася сучасними науковцями в різних напрямках: лінгводидактичному (А. Богуш, О. Білан, Н. Гавриш, Н. Малиновська, Т. Постоян, Л. Фесенко та ін.); навчання розповідання за дидактичними картинками (Н. Гавриш, Л. Глухенька та ін.), навчання описових розповідей (А. Зрожевська, С. Ласунова та ін.),

переказування художніх творів (Н. Малиновська та ін.), навчання творчих розповідей (Л. Березовська, Н. Водолага, Н. Гавриш, С. Ласунова та ін.).

Розвивальний потенціал ляльки досліджували такі вчені як Ю. Бойчк, Т. Маркотенко, Дж. Біссон (J. Bisson), Л. Бучанан (L. Buchanan), Н. Ириш (N. Irish), Л. Кух (Lisa Kuh) та інші.

Олівія Караоліс [4] у статті «Бути з лялькою: грамотність через досвід лялькового театру та драматичного мистецтва з маленькими дітьми» зазначала важливу роль ляльки у навчанні та розвитку дитини дошкільного віку. Автор розкриває історію, як чарівна істота ляльки сприяла зв'язку грі, спілкуванню та взаємодії з дітьми. О. Караоліс дає поради, як ляльку можна поєднувати з драматичними підходами та використовувати в групових заходах для розвитку грамотності вихователями дошкільної освіти. Автором з’ясовано, що перебуваючи з лялькою, дорослі знаходили нові «способи» підтримки інтересів усіх дітей, їхнього змісту та внеску в груповий навчальний досвід. Було виявлено, що ляльки запрошують дітей до розмов, заохочують їхнє самовираження та творчість у спосіб, який є унікальним для них. Вихователі помітили, що перебування з лялькою підтримує їхні стосунки з дітьми, робить їх більш грайливими та позитивними, оскільки це змінює їхнє сприйняття дітей та їхню здатність розпізнавати їхнє невербальне спілкування. Олівія Караоліс показала, що використання ляльки в поєднанні з драматизацією сприяє розвитку ранньої грамотності та мовлення. Лялька стає «посередником» між педагогом і дитиною, стимулюючи оповідання, діалоги та мовленнєву імпровізацію [4].

М. Ф. Алькрона [1] досліджувала комунікативний потенціал ляльки як посередницького інструменту в дошкільній освіті. Вона переконливо доводить на важливість використання ляльки для мовленнєвого розвитку дитини-дошкільника. У її дослідженні лялька функціонує як відправна точка для взаємодії дітей та різних способів спілкування. Дослідницький інтерес спрямований на зміст комунікативних процесів, де лялька присутня між вихователем та дітьми, на способи вираження дітьми значення ляльки та на

мотиви, що виникають під час взаємодії між лялькою та дітьми в різних видах діяльності. Загальна мета полягає в тому, щоб сформувати знання про реляційний, лінгвістичний та діяльнісний потенціал ляльки як посередницького інструменту для спілкування та навчання дітей у дошкільному віці. Граючись з лялькою у дітей відбувалися якісні зміни у мовленнєвому розвитку [1, с. 126–128]

Альхрона [1, с. 130] пояснює ці зміни тристоронніми стосунками, що виникають внаслідок присутності ляльки та сприйняття дітьми ляльки як справжньої. У своєму дослідженні це внесок в емоційне життя ляльки підтримував залученість дітей. Наприклад, діти дошкільного віку розвивали персонажа своєї ляльки Гедвіги, ставлячи запитання про її улюблену пісню чи святкування дня народження [1 с. 176].

Дослідження педагога з Вільнюського університету Маріє Бредікіте є одним із зарубіжних наукових підходів, що підтверджує ефективність використання ляльки (зокрема «ляльки як персони») для стимулювання мовленнєвої активності та розвитку творчості дітей дошкільного віку. Так, М. Бредікіте [2] у праці «Діалогічна драма з ляльками як метод розвитку словесної творчості дітей» наголошує на значному потенціалі ляльки як інструмента для розвитку мовлення. Авторка розглядає ляльку не лише як ігровий атрибут, а як «співрозмовника», що створює умови для діалогу, стимулює мовленнєву активність, збагачує словниковий запас та розвиває вербальну креативність дітей. Це методика, яка поєднує драматизацію та діалог із лялькою, завдяки чому діти охочіше вступають у мовленнєву взаємодію; використання ляльки знімає психологічний бар’єр, надає дитині відчуття безпеки, дозволяє висловлювати думки більш вільно. Такий підхід формує навички діалогічного мовлення, уяви та творчого самовираження [2].

М. Інгрід, А. Річардс [3] у праці «Підняття рук: використання ляльок з маленькими дітьми», дискредитуючи уявлення про те, що ляльки призначені виключно для гри, ця книга пропонує інноваційні способи використання ляльок вчителями дітей раннього віку як цінних та доречних для розвитку інструментів

навчання. У першому розділі книги детально описано освітні переваги ляльок та пов'язано ляльковий театр з теорією гри, доречною для розвитку практикою та теорією множинного інтелекту. У другому розділі представлені основи лялькового мистецтва, включаючи ілюстрації різних типів ляльок, описи способів, якими вчителі та діти використовують ляльок, та описи лялькових персонажів. Утретьому розділі розглядається використання ляльок у групі та містяться правила поводження з ляльками та пропозиції щодо вибору матеріалів, доречних для розвитку. У четвертому розділі обговорюється, як створити лялькову особистість за допомогою манер та голосів, а також пропонуються рекомендації, щодо створення лялькових сцен. Також, містяться інструкції щодо виготовлення ляльок та пропозиції щодо придбання ляльок [3].

Дослідниками з’ясовано, що гра з ляльками розвиває мовні навички дітей, що виходять за рамки прямого навчання [1, 4]. Наприклад, діти можуть використовувати пальчикові ляльки або маленькі ручні ляльки, щоб розігрувати ситуації та грати зі словами та звуками; роблячи це, вони розширюють свій словниковий запас та прагматичне використання мови [5]. Педагоги можуть використовувати ляльки як реквізит у різних драматичних ігрових ситуаціях, що допомагає їм формувати знання про значення слів. Окрім розширення словникового запасу, ляльки сприяють розумінню та активному слуханню дітей? переказуючи аспекти історії ляльці або беручи на себе ролі персонажів, щоб створювати альтернативні кінцівки та проживати текст. Під час перекладу або інтерпретації тексту плекаються стосунки між дітьми та їхніми вчителями, що сприяє благополуччю всіх учасників освітнього процесу [5].

У статті «Гра з ляльками»[5] автори: Salim Hashmi, Ross E. Vanderwert, Amy L. Paine, Sarah A. Gerson зясували, що при грі з ляльками діти частіше використовують мову внутрішній стан (internal state language, ISL)? говорять про думки, почуття інших. Це сприяє розвитку емпатії, соціального розуміння, а також дає нагоду для практики мовленнєвих конструкцій, які стосуються емоцій та психічних станів. Провідний дослідник доктор Сара Герсон зазначала, що коли діти створюють уявні світи та рольові ігри за допомогою

ляльок, вони спілкуються спочатку вголос, а потім засвоюють повідомлення про думки, емоції та почуття інших. «Це може мати позитивні довгострокові наслідки для дітей, такі як підвищення рівня соціальної та емоційної обробки та формування соціальних навичок, таких як емпатія, які можуть стати внутрішніми для формування та формування звичок на все життя»[5, с. 97].

Отже, аналіз наукової літератури як вітчизняних, так і закордонних дослідників засвідчив, що лялька як персона, (персона-лялька або маріонетка) може сприяти таким аспектам мовленнєвого розвитку, зокрема: розвитку діалогічного мовлення (через ігровий діалог між дитиною і лялькою, уявні ситуації); розширенню словникового запасу, зокрема словникових одиниць, що позначають емоції, внутрішні стани, соціальні поняття; практиці граматичних та синтаксичних конструкцій, через моделювання ситуацій, розігрування історій; розвитку соціальної комунікації, навичкам взаємодії, співпереживання, розпізнавання емоцій; мотивації до мовлення, зниження мовленнєвого «бар'єру», оскільки лялька може створювати ситуацію безпечну для помилок, експериментів.

Список використаних джерел:

1. Ahlcrona, M. F. The puppet's communicative potential as a mediating tool in preschool education. *International Journal of Early Childhood*, *44*(2), 2012. P. 171–184.

2. Brédikyté, M. Dialogical drama with puppets (DDP) as a method of fostering children's verbal creativity. Vilnius: Vilnius Pedagogical University. 2000

3. Інгрід, М.А. Річардс А *Show of Hands: Using Puppets with Young Children* Redleaf Press, St. Paul, MN 2003.

4. Olivia Karaolis *Being with a Puppet: Literacy through Experiencing Puppetry and Drama with Young Children* 2023. 13 (3), 291. https://doi.org/10.3390/educsci13030291

5. Salim Hashmi, Ross E. Vanderwert, Amy L. Paine, Sarah A. Gerson Doll play prompts children to talk about others' thoughts and emotions». Cardiff University, 2022.

Любива Є. М.-В.
студентка другого курсу, ОС «Бакалавр»22 ДО гр
факультету дошкільної освіти
Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка
Науковий керівник: Гордій Н. М.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти
Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОГО ЕТИКЕТУ ДОШКІЛЬНИКІВ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИМОГ

Сучасний етап розвитку українського суспільства висуває нові вимоги до виховання й освіти дітей дошкільного віку. Особливого значення набуває формування культури мовлення, адже саме вона є підґрунтям для подальшої успішної соціалізації дитини, розвитку її особистості та становлення комунікативної компетентності. Мова – це не лише засіб спілкування, а й спосіб відображення духовного світу, культури народу, моральних цінностей. Тому вже у дошкільному віці важливо закладати основи мовленнєвого етикету, що виявляється у ввічливості, доброзичливості та здатності дитини налагоджувати гармонійні стосунки з оточенням.

У провідних державних документах, зокрема у Базовому компоненті дошкільної освіти України (2021) [1], наголошується на необхідності формування у дітей старшого дошкільного віку здатності спілкуватися рідною мовою, дотримуватися елементарних норм мовленнєвого етикету, виявляти шанобливе ставлення до співрозмовника. У БКДО зазначено, що мовленнєвий розвиток є ключовою складовою освітнього процесу, а мовленнєва культура виступає показником загального розвитку дитини.

Вимоги до формування мовленнєвих умінь і навичок містяться також у Законі України «Про освіту» (2017) [4], Законі України «Про дошкільну освіту» [5] (2001, зі змінами), а також у концептуальних документах щодо мовної та мовленнєвої політики. Вони визначають пріоритетність завдання – виховання компетентної мовної особистості, здатної вільно й культурно висловлювати власні думки.

Одним із найбільш ефективних засобів формування мовленнєвої культури дітей старшого дошкільного віку виступає художній твір. Саме в літературі зосереджено багатство мови, зразки мовленнєвого етикету, національних традицій, моральних норм. Через художній образ, сюжет, емоційність слова дитина вчиться розуміти красу рідної мови, переймає мовленнєві зразки, вчиться інтонаційної виразності та доречності висловлювань.

Таким чином, актуальність обраної теми зумовлена суспільним запитом на виховання культурної, мовленнєво компетентної особистості; необхідністю реалізації положень Базового компонента дошкільної освіти та інших державних документів; а також потребою у пошуку ефективних методів і засобів розвитку мовленнєвої культури дітей старшого дошкільного віку. Одним із таких засобів є використання художніх творів, які не лише збагачують словниковий запас, а й сприяють формуванню етикетних норм мовлення, розвитку емоційно-ціннісного ставлення до слова.

Проблема розвитку культури мовлення дітей старшого дошкільного віку тісно пов’язана з використанням засобів художнього мистецтва. Дослідники Г. Бєлєнька, А. Богуш, Н. Луцан наголошують, що саме художні твори є одним із найбільш природних та емоційно насичених засобів, які стимулюють мовленнєву активність дитини, збагачують словниковий запас та формують мовленнєвий етикет [2].

Зокрема, сприймання творів живопису активізує словниковий запас, розвиває уміння грамотно висловлювати власні думки, сприяє формуванню уяви й естетичного смаку. Як зазначає Н. Луцан, у процесі розгляду картини діти вчаться називати предмети й дії, описувати зображене, висловлювати свої враження та оцінки. Це не лише стимулює розвиток мовлення, а й активізує такі мисленнєві операції, як аналіз, синтез, порівняння.

Питання формування культури мовленнєвого спілкування та виразності мовлення розкриваються у низці сучасних дисертаційних досліджень, які стосуються саме дітей старшого дошкільного віку. Так, С. Хаджирадєва

зосередила увагу на засвоєнні дітьми формул мовленнєвого етикету, підкреслюючи їхню значущість у щоденному спілкуванні з ровесниками та дорослими; О. Аматьєва розробила дидактичну модель формування виразного мовлення, що охоплює інформаційно-експресивний, діяльнісний і комунікативний етапи, із залученням творчих вправ та ігрових методів, які особливо близькі дошкільникам.

У дослідженнях Н. Водолаги доведено ефективність театралізованої діяльності для розвитку творчого розповідання та уяви; А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Горбунова підкреслюють значення художньої літератури як джерела образних мовних засобів і прикладів етикетного мовлення [3].

Особливу увагу науковці приділяють збагаченню словника старших дошкільників, адже саме у цьому віці відбувається інтенсивне накопичення мовного матеріалу. Як показують дослідження К. Пономарьової, З. Гирич, Н. Лазаренко, системна робота над активізацією словника (зокрема засвоєння синонімів, складної лексики, узгодження лексичних і граматичних значень) сприяє розвитку мовленнєвої культури та точності висловлювань дітей [3].

Важливим у цьому контексті є також вплив мистецтва: С. Броннікова доводить, що естетика слова та міжвидова взаємодія мистецтв активізують мовленнєву діяльність дітей, розвивають відчуття виразності та мелодики мовлення.

Не менш значущими є дослідження Н. Гоголь, Л. Соловець, О. Кузьмич, К. Слесик та О. Гуменюк, у яких порушено проблеми естетичної оцінки текстів, роботи з фразеологізмами, виховання мовленнєвого етикету та формування комунікативних умінь у дітей дошкільного віку.

Окрему групу становлять дослідження, присвячені ролі художнього слова в освітньому процесі. Так, В. Мартиненко, О. Савченко, а також положення Державного стандарту дошкільної освіти підкреслюють, що літературні твори й усна народна творчість є невичерпним джерелом розвитку комунікативних умінь, формування образного мислення, мовленнєвої виразності та виховання естетичного смаку дітей старшого дошкільного віку [6].

Узагальнюючи, можна стверджувати, що формування культури мовлення старших дошкільників вивчається переважно у лінгводидактичному аспекті. Проте проблема інтеграції художніх творів і засобів мистецтва у процес виховання мовленнєвого етикету й досі потребує глибшого теоретичного осмислення та розробки практичних методичних рекомендацій для педагогів.

Отже, формування культури мовлення дітей старшого дошкільного віку є важливою складовою їхнього гармонійного розвитку та успішної соціалізації. Мовлення виступає не лише засобом комунікації, а й інструментом відображення духовних і моральних цінностей суспільства. Проведений аналіз теоретичних джерел і сучасних досліджень дозволяє стверджувати, що художнє слово й інші види мистецтва мають значний потенціал у збагаченні словникового запасу, розвитку мовленнєвої виразності, формуванні етикетних норм мовлення та вихованні естетичного смаку. У цьому контексті література, живопис, театралізована діяльність та усна народна творчість стають дієвими засобами впливу на мовленнєвий розвиток дошкільників.

Разом з тим проблема інтеграції художніх творів і мистецьких засобів у процес формування культури мовлення досі не має достатньо повного науково-методичного обґрунтування. Вона потребує подальшого вивчення як у теоретичному, так і в практичному вимірах.

Перспективи подальших наукових досліджень вбачаються у таких напрямах: розроблення інноваційних методик та інтерактивних технологій використання художніх творів і мистецьких практик у мовленнєвому розвитку дошкільників; вивчення ефективності міжвидової інтеграції мистецтв (літератури, музики, образотворчого мистецтва, театралізації) у формуванні мовленнєвої культури; створення діагностичного інструментарію для оцінки рівня сформованості мовленнєвого етикету й мовленнєвої компетентності дітей старшого дошкільного віку; вироблення методичних рекомендацій для вихователів, спрямованих на системне використання художнього слова та мистецтва у практиці дошкільної освіти; поглиблений аналіз взаємозв’язку між мовленнєвим розвитком і соціально-емоційною сферою дошкільників.

Таким чином, подальші наукові розвідки мають спрямовуватися на пошук оптимальних шляхів інтеграції художнього слова та мистецьких засобів у виховання культурно й мовленнєво компетентної особистості, що відповідає сучасним освітнім і суспільним запитам.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) URL: https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 11.09.2025)

2. Богуш А. М. Розуміння дітьми передшкільного віку образно-виразного мовлення віршованих текстів. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського : педагогічні науки : зб. наук. праць*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2016. № 4 (111). С. 7–12.

3. Богуш А. М. *Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія* / А. М. Богуш. 2-е вид. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 374 с.

4. Закон України «Про дошкільну освіту» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text (дата звернення: 11.09.2025)

5. Закон України «Про освіту» URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 11.09.2025)

6. Мамчур Л. І. Погляди В. О. Сухомлинського на розвиток комунікативної здатності та зв’язного мовлення молодших школярів. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 53–54.

Матійчук С. О.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Підлипняк І. Ю.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

КРЕАТИВНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Дитинство, передусім дошкільне, це єдиний період життя дитини, який визначається необмеженими креативними можливостями для розвитку дошкільників, тому провідним завданням сучасної дошкільної освіти є створення сприятливих умов стимулювання і спрямування розвитку особистості дошкільників у цей період, творчої самореалізації кожної дитини, формування їх життєвої компетентності.

Сучасна дошкільна освіта ставить за мету виховання дошкільника як особистості творчої, ініціативної, креативної, з високим рівнем пізнавальних інтересів і здібностей. Але якщо поняття «творча особистість» можна вважати в тій чи іншій мірі визначеним, то розробка технологій, практичних прийомів її розвитку знаходиться в стадії пошуку та становлення і стимулює зростання інтересу до проблеми креативності дітей дошкільного віку.

Актуальними стають дослідження спрямовані на вивчення умов, що сприяють розкриттю і реалізації творчого потенціалу дитини. Дошкільний вік передбачає найбільший інтерес у дослідженнях творчості та розвитку креативності особистості (О. Д’яченко, В. Роменець та ін.).

Значний внесок у дослідження проблеми розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку зробили сучасні науковці Н. Гавриш, В. Моляко, Т. Піроженко та інші, які зазначають, що одним з механізмів розвитку творчих здібностей дитини є залучення її до активної практичної діяльності, і підкреслюють роль продуктивних видів діяльності як засобів розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку.

Н. Сакуліна, Т. Комарова, Т. Казакова у своїх роботах зазначали можливості розвитку творчості в різних видах діяльності, а особливо в художній. Зокрема, розвиток креативності дошкільників у образотворчій діяльності (М. Кривоніс, О. Дроботій та ін.).

Можливості використання новітніх технологій в зображувальній діяльності з'ясовували О.Дронова, Н. Скрипка, Г. Шульга та ін.

Розвиток творчих здібностей дітей у процесі художньо-продуктивної діяльності досліджували В. Ніканорова, М. Пономаренко та ін.

Сьогодні система дошкільного навчання покликана давати дітям не лише знання, а й сприяти розвитку їхнього творчого мислення й інтелектуальних здібностей. Базова програма розвитку дошкільника «Я у Світі» вперше в освітньому просторі України заявила креативність як одну з пріоритетних напрямів розвитку дошкільника. Тому відповідно до вимог Базового компоненту дошкільної освіти [1] важливою умовою ефективності дошкільного виховання є єдність виховного процесу з розвитком дитини, що полягає в орієнтації на особистість, на її вікові й індивідуальні особливості, у підтримці пізнавальної сфери.

Пріоритетами, зазначеної програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі», щодо навчання і розвитку особистості, є спрямування педагогічної діяльності на розвиток у дітей пізнавальної активності, творчості, самостійного пошуку розв'язання проблеми.

Базовий компонент дошкільної освіти зазначає, що основним завданням розвитку цього віку, є виховання у дошкільника потреби і готовності виявляти елементи творчості в різних видах та умовах організації діяльності; надання йому можливості експериментувати, вигадувати, проявляти творчу ініціативу [1, с. 15].

Сьогодні у процесі розвитку творчої особистості ми все частіше звертаємося до необхідності розвитку креативності у дошкільників.

На думку С. Литвиненко креативність (лат. Creatio – створення) – новітній термін, яким окреслюються «творчі здібності індивіда, що

характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей і що входять в структуру обдарованості в якості незалежного фактору» [4].

Щоб розвинути креативність, перш за все, необхідно навчитися бачити речі в новому ракурсі, наприклад, шукати незвичні способи застосування звичних речей. При цьому здібність до творчості розцвітає і це дає сильний поштовх для подальшого розвитку креативності. Розвиток дитини з максимальною реалізацією нею своєї активності, самостійності, творчої ініціативи, прагнення обирати на власний розсуд шляхи й засоби досягнення цілей, намірів, реалізувати свої власні потреби та інтереси здатна забезпечити художньо-продуктивна діяльність.

Художньо-продуктивна займає особливе місце в розвитку творчих здібностей особистості дошкільника, оскільки практична діяльність, яка лежить в її основі, володіє значним розвивальним потенціалом. Актуалізація і розвиток творчого потенціалу особистості передбачає її включення у творчий процес, що призводить до появи психічних новоутворень (багатозначності мислення, довільності психічних процесів рефлексії, самоконтролю), і в підсумку особистість переходить на більш високий щабель розвитку.

До активно задіяних видів художньо-продуктивної діяльності у творчому розвитку дошкільників відносять малювання, ліплення, аплікація та конструювання. І як зазначає М. Штефан, найпростіший і найдоступніший засіб творчого втілення художнього образу у кінцевий матеріальний продукт відбувається тоді, коли дитина використовує навички в художньо-продуктивній образотворчій діяльності: малюванні, ліпленні, аплікації, конструюванні. Тобто відбувається креативне моделювання продукту за образом, що сприяє активному розвитку наочно-образного мислення дітей дошкільного віку [8].

Найпоширенішими й найрізноманітнішими способами створення нового, оригінального твору мистецтва, в якому гармонує все: і колір, і лінія, і сюжет, для дошкільників стали нетрадиційні техніки малювання. Робота з нетрадиційними техніками малювання – це величезна можливість для дітей

думати, пробувати, шукати, експериментувати. А найголовніше самовиражатися.

І саме нетрадиційні техніки малювання викликають у дошкільників особливий інтерес. Адже процес творчості за допомогою нетрадиційних інструментів – зовсім не складний, нагадує цікаву гру, а результат його – завжди позитивний незалежно від здібностей та обдарувань дитини.

Опанування різноманітними техніками малювання дає змогу маленько-му художнику відійти від предметного зображення, виразити в малюнку свої почуття й емоції, дарує свободу діяльності, вселяє впевненість дітей у своїх силах. Володіючи різними техніками зображення предмета, діти отримують можливість вибору, що сприяє розвитку творчих здібностей, обдарувань дошкільників. Процес малювання не стомлює дітей. У них зберігається висока активність, працездатність протягом усього часу, проведеного за виконанням завдання.

Діти з різним рівнем розвитку образотворчих здібностей, використовуючи нетрадиційні техніки малювання, легко отримують яскраве, красиве зображення. Тоді як малювання за допомогою пензлика чи олівця потребує уже певною мірою сформованих технічних навичок [7, с. 49].

Окрім цього, нетрадиційна техніка зображення сприяє розвиткові у дитини: дрібної моторики рук і тактильного сприйняття; координація рухів; просторового орієнтування на аркуші паперу, окоміру і зорового сприйняття; уваги і посидючості. В процесі використання, у дитини розвивається наочно-образне і словесно-логічне мислення, відбувається активізація самостійної розумової і мовленнєвої діяльності.

Саме нетрадиційні техніки малювання створюють атмосферу невимушеності, відкритості, розкутості, сприяють розвитку ініціативи, самостійності дітей, створюють емоційно – позитивне ставлення до діяльності.

Результат образотворчої діяльності не може бути поганим чи хорошим, робота кожної дитини індивідуальна, неповторна. Діючи з різними художніми

матеріалами, діти отримують задоволення, у них виникає бажання створювати нові, незвичайні композиції.

Так під час малювання пальчиками, долонькою дитина отримує зображення, опускаючи в гуаш пальчик або долоньку і робить відбитки на аркуші відповідно до теми або створюючи особисту композицію. Цей метод допомагає дитини відчути свободу, насолоду від тактильного контакту з фарбами, водою, папером. Розвиває творчу уяву. Відбиток долоньки, домальований олівцем або фломастером навіть оживає і перетворюється у незвичайну квітку або веселу родину.

Техніка «Видування» допомагає дитині розвинути легені, тренує фантазію і уяву дітей, благотворно позначається на плавності мовного дихання.

Штампування тичком, зібганим папером, штампами, губкою приваблює дітей процесом друкування, відгадуванням того, що вийде в результаті відбитка.

Успішно розвиває фантазію малюків, даючи їм можливість пошуку оригінальних втілень звичайних сюжетів, можливість експериментувати з кольором і формою. Крім того штамп – надійний помічник у підготовці руки дитини до письма і сприятиме розвитку окоміру, чуття композиції, ритму.

Малювання з використанням круп по вологому паперу надає малюнкам об’ємності, оригінальності, розвиває вміння поєднувати різні крупи і кольорі, експериментувати, пробуджує творчу уяву, фантазію. Робота з крупою сприяє тренуванню дрібної моторики руки.

Монотипія – одна з найпростіших технік малювання, яка сприяє розвитку уяви, фантазії, логічного мислення. Робота за цією технікою вимагає від дітей уважності, зосередженості, акуратності, сприяє розвитку у дітей вміння аналізувати, порівнювати.

Малюнки, виконані в техніці кляксографія – це унікальний спосіб зацікавити дітей малюванням. Нескладний, але дуже захоплюючий спосіб розвиває не тільки навички та здібності, а й фантазію, посидючість.

Ниткографія приваблює дітей своєю неповторністю зображень, викликає бажання експериментувати, створювати нові композиції, сприяє розвитку уяви та фантазії [2, с. 23–24].

Особлива цінність цих технік полягає в тому, що вони доступні, дають ді¬тям змогу швидко досягти бажаного результату діяльності, реалізу¬вати власний творчий задум, викликають позитивні емоції.

Кожна з цих технік – маленька гра, подорож в казкову країну. Вони допомагають дітям відчувати себе більш впевнено, висловлювати своє творче начало і своє власне «Я».

Результат роботи кожної дитини залежить від її зацікавленості. Саме тому так важливо використовувати додаткові стимули: ігри, сюрпризні моменти, прохання дорослого про допомогу, музичний супровід, мультимедійні засоби тощо.

Підсумовуючи все вище сказане, відзначимо, що нетрадиційні техніки малювання надають позитивний вплив на розвиток дитини, тому необхідно використання їх в дитячій творчості. Дані техніки малювання допомагають зберегти психічну рівновагу дитини, дають можливість безпечного виходу емоцій, при цьому дитина має можливість реалізовувати свій творчий потенціал, творити так, як хочеться йому, бути вільним від будь-якого тиску, нав’язування чужої думки. також зміцнюється віра дитини у власні сили, розвивається індивідуальність, автономність.

У художньо-продуктивній діяльності з дошкільниками, спрямованій на розвиток у них креативності, застосовуємо також різні способи ліплення: конструктивне, пластичне, комбіноване. Для цього гарно підходять такі пластичні матеріали як пластилін, глина, солоне тісто. Вироби з таких матеріалів допомагають створювати художні образи з характерним об’ємом.

Креативність дошкільників допомагає розвивати такий вид художньо-продуктивні діяльності як аплікація. Активно застосовуємо створення аплікаційних робіт до різних світ, тематичних днів та у творчій діяльності на заняттях за різними освітніми напрямами.

Звичайно, під час художньо-продуктивної діяльності дитина ознайомлюється з творами мистецтва, створює продукт за зразком і додає власні деталі до свого виробу. Вважаємо, види художньо-продуктивної діяльності (малювання, ліплення, аплікація) виконують функцію позитивно-емоційного збагачення, викликають емоції радості, захоплення, натхнення, витісняють тривожність, напругу, почуття безпорадності.

Дуже важливим у розвитку креативності дошкільників є створення умов, що сприяють формуванню творчих здібностей дітей. На основі аналізу існуючих досліджень [3; 4; 6;] нами виокремлено педагогічні умови розвитку креативності дітей дошкільного віку в процесі організації художньо-продуктивної освітньої діяльності:

– це надання дитині максимальної свободи у виборі діяльності, у чергуванні справ, в тривалості занять одним яким-небудь справою, у виборі способів і т. д.;

– створення нерегламентованого розвиваючого середовища, яке повинне бути різноманітним, насиченим, неординарним. У нього необхідно включати максимальну кількість предметів дорослого побуту. Повинна бути можливість вільно брати будь-які іграшки і діяти з ними на власний розсуд. Необхідно надавати свободу дослідженням (в побуті званого «ламанням»);

– тепла дружня атмосфера в сім'ї і дитячому колективі. Важливо постійно стимулювати дитину до творчості проявляти співчуття до його невдач, терпляче ставитися навіть до дивних ідей невластивим в реальному житті. Потрібно виключити зауваження та засудження;

– можливість наслідувати творчу особистість, тобто прояв креативності самим педагогом в процесі педагогічної діяльності;

– організація спільної діяльності педагога разом з дітьми;

– забезпечення максимального напруження сил дитини при виконанні творчих завдань спрямованих на розвиток креативності.

Висновки. Отже, художньо-продуктивна діяльність дітей дошкільного віку активно сприяє розвитку їх креативності, допитливості, здатності творчо

переробляти пережиті життєві враження; допомагає дітям збагачувати індивідуальний досвід, втілювати творчу уяву в реальній дійсності, розв'язувати нескладні життєві проблеми, що народжує у них позитивні емоції та збагачує життя дітей, робить його цікавіше, яскравіше.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Наук. кер. Піроженко Т. О; авт.. кол.: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнєва О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л. П., Косенчук О. Г. К.: Видавництво, 2021. 26 с.

2. Демчук М. Нетрадиційні техніки. *Палітра педагога*. 2001. № 3. С. 22–25.

3. Кривоніс М.Л., Дроботій О.Л. Образотворча діяльність. ранній вік. Харків: Вид-во «Ранок», 2017. 160 с.

4. Литвиненко С. Креативність як загальна здібність до творчості: сучасні підходи. *Збірник наукових праць полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*. Серія «Педагогічні науки». Випуск 3 (50). Полтава, 2006. С. 215–219.

5. Розвиток креативних здібностей у дітей дошкільного віку / упор. І. В. Молодушкіна. Харків : «Основа», 2011. 204 с.

6. Скрипка Н. Г. Використання новітніх технологій в зображувальній діяльності. *Бібліотечка вихователя*. 2005. №5-6. С.49–51.

7. Шаргіна Л.І. Технологія розвитку креативності. Київ: Шк. Світ, 2010. 160 с.

8. Штефан М. В. Зміст поняття художньо-продуктивної діяльності дітей старого дошкільного віку. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2019. № 47. С. 201–210.

Мельникова О. М.
кандидат педагогічних наук,
доцент, в. о. завідувача кафедри дошкільної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ВПЛИВ СУЧАСНОГО ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА НА МОРАЛЬНУ ПОВЕДІНКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сьогодні наша країна переживає один із найважчих у моральному відношенні періодів у своїй історії. На щастя, більшість дітей живуть у ненасильницькому середовищі. Втім, це не означає, що батьки та педагоги не мають говорити з ними про насильство, акти жорстокості, війну та мир. Наразі, діти прямо чи опосередковано стають свідками насильницьких подій. Більшість дошкільників знають про те, що відбувається навколо них та поглинають інформацію про такі події, як війна з розмов дорослих та новин на телебаченні.

Цифрове середовище стало звичною частиною дитинства: дошкільники взаємодіють із екранами в родині та закладі дошкільної освіти, засвоюючи не лише знання, а й моделі соціально-моральної поведінки (допомога, дотримання правил). Наукові огляди останніх років фіксують як потенційні ризики (заміщення живої взаємодії, підвищення пасивної поведінки), так і можливості (проєкти, ігри та медіанаративи з просоціальним змістом) для розвитку моральної поведінки дітей 3–6 років [2].

Дошкільний вік є періодом «первісного фактичного складання» особистості. Дошкільний вік характеризується як сенситивний для виникнення соціально позитивних способів поведінки особистості. В цьому віці виникають «внутрішні етичні інстанції», завдяки яким відбувається засвоєння соціальних норм поведінки. Цю думку поділяють і зарубіжні дослідники [1; 2], які уважають, що саме цей вік є найбільш сприятливим для морального розвитку особистості дитини.

Старший дошкільник має загальні уявлення про добро і зло. Ці уявлення супроводжуються певним емоційним ставленням. Відтак, дитина в цьому віці готова діяти відповідно до цих уявлень. Зрозуміло, моральні норми, установки

та моральна поведінка у старшого дошкільника мають динамічний характер і схильні до впливу соціального оточення. Зокрема, моральні установки дитини в дошкільному віці є тією основою, на якій базується моральний розвиток на наступних етапах освіти і виховання. Розвиток моральних норм у дошкільному віці відбувається через соціальне наслідування дорослих і однолітків, емоційне співпереживання, тощо. Цифрові медіа підсилюють ці процеси, коли дорослі опосередковують досвід та послаблюють, коли екран заміщує міжособистісний контакт або пропонує агресивні сценарії.

Цифрове середовище не є «добром» чи «злом» саме по собі. Адже його вплив на моральну поведінку дошкільників зумовлюється якістю контенту, участю дорослого та медіарежимом. Просоціальні ігри та обговорення емоцій або наслідків підсилюють емпатію й взаємодопомогу. Надлишковий пасивний перегляд та ізольоване користування асоціюються з нижчою саморегуляцією, що ускладнює дотримання правил і співчуття. Системні реформи дошкілля в Україні створюють «вікно можливостей» для впровадження доказових медіапрактик у виховання [1].

Таким чином, вплив цифрового середовища на моральну поведінку дошкільників залежить від дорослого посередництва та відповідного контенту, який споживає дитина. Разом з тим, баланс між екранною активністю, рухом, сном і живою взаємодією є ключовою умовою як морального, так і соціального розвитку дитини дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Іванчук І., та ін. Запровадження медіаосвітньої технології в українських ЗДО (медіаосвітні казки, експеримент на вибірці ЗДО). 2024. https://repository.mu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/7221/1/ivan_impl_2024_1_1.pdf

2. Radesky J., Christakis D. Young children and screen-based media: The impact on cognitive and socioemotional development. *Early Childhood Research Quarterly*. 2023. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885201423000242

Никоненко Р. П.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Авраменко О. О.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Проблема морального виховання у дошкільному віці розглядається сучасною педагогічною наукою як одна з провідних у розвитку особистості дитини. Її значущість підтверджується положеннями нормативно-правових документів, що регулюють сферу освіти в Україні. Зокрема, у Законі України «Про освіту», Законі України «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, а також у Програмах розвитку дитини дошкільного віку акцентується увага на необхідності цілеспрямованого формування моральних почуттів, норм та цінностей у дітей. Ці документи визначають моральний розвиток дошкільника як невід'ємну складову освітнього процесу, що забезпечує гармонійне становлення особистості та її готовність до подальшого навчання й соціальної взаємодії.

Формування моральних якостей у старшому дошкільному віці має особливе значення, оскільки саме в цей період активно закладаються основи світогляду та поведінки дитини. Дошкільник оволодіває первинними соціальними нормами, вчиться співпрацювати з ровесниками та дорослими. Виховання моральності не можна відкласти на пізніший вік, адже моральні орієнтири, закладені у дошкільному дитинстві, визначають подальший розвиток особистості та її готовність до шкільного життя.

Український народний фольклор посідає важливе місце у процесі формування моральних почуттів у дітей старшого дошкільного віку. Його виховний та духовний потенціал високо оцінюють відомі науковці й педагоги, серед яких А. Богуш, Н. Гавриш, А. Щерба, В. Гнатюк, К. Крутій, С. Ладивір, Н. Лисенко, Т. Піроженко, Т. Поніманська, М. Стельмахович, В. Сухомлинський. У своїх дослідженнях вони

підкреслюють, що художні твори є дієвим засобом формування у дошкільників моральних цінностей, національної самосвідомості та духовної культури.

Художня література виступає ефективним інструментом морального виховання, оскільки поєднує пізнавальний та емоційний вплив. Через літературний твір дитина засвоює поняття добра і зла, правди і брехні, співчуття та байдужості. Образи героїв у казках, оповіданнях чи поезії стають для дітей прикладами для наслідування або, навпаки, застереженням від небажаних вчинків. Література допомагає доступною мовою донести складні моральні категорії, які важко пояснити абстрактно.

Казка розкриває універсальні моральні істини через яскраві образи й символи та впливає на розвиток мисленнєвих та емоційних здібностей дитини, розкриваючи перед маленьким слухачем багатство мови, поетичність та образність. Цей жанр насамперед відзначається народністю, де реальне та вигадане гармонійно поєднуються, зачаровуючи дитину красою українського народного слова, що несе в собі мудрість, добро та оптимізм. Казки, сповнені чарівності, передають дивовижні мрії про непереможність добра, правди та щасливого життя від покоління до покоління. Вони, як у дзеркалі, відображають психологію та світогляд народу, а також втілюють його морально-етичні та естетичні принципи [1].

Казки, оповідання та вірші формують у дитини здатність співпереживати героям та аналізувати їхню поведінку. Художні твори виступають як комплексний засіб впливу, що поєднує інтелектуальне та емоційне сприйняття, емоційне залучення у сюжет сприяє глибшому усвідомленню моральних цінностей,.

У наукових доробках А. Богуш підкреслюється роль художньої літератури у прилученні дітей до моральних цінностей людства. Зокрема, визначається, що літературні твори є важливим педагогічним засобом виховання й освіти, дітей, оскільки інформація, закладена у них, активізує дітей до наслідування кращих рис особистості, представлених у цікавих художніх образах [1, с. 5].

Використання художньої літератури в освітньому процесі потребує спеціально організованих методів:

Читання та обговорення – після прослуховування діти висловлюють думки про героїв і їхні вчинки, що сприяє формуванню власної позиції.

Інсценізація – театралізовані ігри дають можливість дитині пережити образ героя особисто, закріпити моральні норми через дію.

Ілюстрування – малювання епізодів із творів формує асоціативне мислення та поглиблює емоційний контакт із прочитаним.

Систематичне використання художньої літератури у вихованні дошкільників забезпечує: розвиток уміння співчувати іншим людям та живим істотам; формування почуття справедливості, відповідальності та поваги до оточення; здатність аналізувати власні та чужі вчинки; набуття практичних навичок моральної поведінки у групі однолітків та сім'ї; створення позитивних установок на дотримання соціальних норм у майбутньому навчанні.

Художня література є багатогранним засобом виховання моральних якостей у старших дошкільників. Вона поєднує навчальну, виховну та розвивальну функції, формує у дітей здатність відчувати, співпереживати, оцінювати та діяти відповідно до моральних норм. Використання літератури у роботі з дошкільниками має бути системним, послідовним та різноманітним, щоб забезпечити гармонійний розвиток особистості та підготовку до шкільного життя.

Список використаних джерел:

1. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах: підручник. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2006. 304 с.

2. Поніманська Т. І., Дичківська І. М. Дошкільна педагогіка. Практикум: Навч. посіб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2004. 534 с.

Нікітіна Т. Л.
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
Науковий керівник: Перетяга Л. Є.
доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПРОВІДНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сучасна система дошкільної освіти України орієнтується на формування ключових компетентностей дитини, серед яких провідне місце займає мовленнєва компетентність. Мовлення є не лише засобом комунікації, а й інструментом мислення, способом оволодіння знаннями та культурними цінностями, важливою умовою соціалізації. Саме в дошкільному віці закладається фундамент майбутньої навчальної діяльності, а також основи успішного особистісного розвитку [8].

Останні роки характеризуються значними змінами у соціокультурному середовищі дітей. З одного боку, розширюється доступ до інформаційних технологій, мультимедійних ресурсів та цифрового контенту, а з іншого – до зменшення живого спілкування в родинах, скорочення часу спільних ігор, домінування пасивних форм дозвілля (перегляд телевізійних програм, відео на мобільних пристроях). Це призводить до того, що у значної кількості старших дошкільників виявляються проблеми мовленнєвого характеру, а саме: обмежений активний словниковий запас, труднощі у побудові зв’язних висловлювань, недостатня сформованість граматичної будови мовлення, низький рівень комунікативної активності, а також порушення звуковимови та фонематичного слуху.

Дані спостережень педагогів і логопедів свідчать, що навіть діти з нормально розвиненим інтелектом часто не вміють виражати думки

послідовно, логічно та зрозуміло для співрозмовника. Це ускладнює подальше навчання в школі, де успішність значною мірою залежить від сформованості мовленнєвих умінь – вміти слухати і чути, запитувати й відповідати, переказувати та аргументувати власну позицію.

Традиційні методи мовленнєвого розвитку (заняття з лексики, граматики, вправи на звуковимову) залишаються важливими, однак не завжди забезпечують достатній рівень мотивації та активності дошкільників. Дитина охочіше спілкується лише тоді, коли має внутрішню потребу висловитись, а така потреба природно виникає саме у грі. Гра, за визначенням психологів і педагогів, є провідним видом діяльності дошкільника, що визначає його пізнавальний, соціальний і мовленнєвий розвиток.

Теоретичні положення про зв'язок гри і мовного розвитку ґрунтуються на працях видатних психологів і педагогів. Класичні підходи визначають гру як провідну діяльність дошкільника, яка створює умови для формування мовлення через потребу у символічних діях, ролевому спілкуванні й імпровізації мовних форм. Сучасні педагогічні та логопедичні дослідження підкреслюють інтегративний характер мовленнєвої роботи в іграх, де відбувається одночасний розвиток лексики, граматики та зв’язного мовлення.

Богуш А., Луцан Н. пропонують класифікацію мовленнєвих ігор, розкривають їх дидактичні функції (розширення словникового запасу, формування граматичних структур, розвиток зв’язного мовлення) і наголошують на необхідності поєднувати ігри з іншими видами діяльності задля інтеграції мовленнєвого досвіду дитини. Їхні розробки використовуються як методична основа багатьох програм у ЗДО. Ю. Москаленко розкриває роль дидактичних ігор у формуванні вимовної сторони мовлення, зокрема у дітей із фонетико-фонематичними порушеннями. Н. Рудківська аналізує співвідношення ігор і вправ у мовленнєвому розвитку і доводить ефективність дидактичних ігор у наближенні навчального матеріалу до вікових можливостей дітей, що підкреслює потребу у чіткій структурі вправ та поетапному ускладненні завдань.

Сучасні педагоги рекомендують використовувати проблемно-ситуативні, сюжетно-рольові ігри, дидактичні мовленнєві ігри, театралізацію як інструменти, які стимулюють активне слововживання, розвиток зв'язного мовлення та розуміння мовних правил. Вчені акцентують увагу на необхідності диференціації завдань залежно від мовного рівня дітей та відзначають важливість закріплення мовленнєвих умінь з батьками.

Необхідно відзначити, що ігрова діяльність традиційно розглядалась вченими як ефективний інструмент, що формує не лише пізнавальні, соціальні навички та безпосередньо впливає на розвиток мовлення. У процесі гри дитина активно оперує символами, відтворює ролі дорослих або вигаданих персонажів, що стимулює використання різноманітних мовних конструкцій [1]. Сюжетно-рольова гра, наприклад, моделює реальні ситуації, у яких дитина вимушена пояснювати, описувати, запитувати та давати інструкції, використовуючи багатий словниковий запас і граматично правильно будуючи речення [2]. Таким чином, гра стає не лише мотивуючим чинником, а й структурною основою для розвитку зв'язного мовлення, формування діалогічних і монологічних навичок та опанування мовних норм.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що мовленнєвий розвиток старших дошкільників відбувається ефективніше у тих умовах, де дитина має змогу проявляти активність, приймати рішення і моделювати поведінку персонажів [4]. Дидактичні мовленнєві ігри, інтегровані у сюжетно-рольові ситуації, дозволяють систематизувати знання про слова, їхні значення, граматичні категорії та синтаксичні конструкції. Наприклад, вправи на добір слів за змістом або складання розповіді за серією картинок стимулюють використання мовних структур у логічній послідовності, одночасно розвиваючи зв'язне мовлення та уяву [4].

Театралізація та інсценізація казок чи сюжетів сприяють розвитку емоційної виразності мовлення. Під час таких вправ діти опановують інтонацію, ритм, темп мови, а також здатність передавати емоції через словесні засоби. Це не лише покращує якість вимови та артикуляцію, а й формує мовну

впевненість, необхідну для публічних виступів і соціальної взаємодії. У зв'язку з цим важливу роль відіграє попередня підготовка дітей, а саме: ознайомлення з лексикою, ключовими виразами, опорними картками чи символами, які допомагають їм реалізувати ігрову ситуацію максимально природно [5].

Фонетичні та фонематичні ігри, такі як «звукове лото», вправи на рими або завдання на розпізнавання початкових і кінцевих звуків, є невід'ємною частиною мовленнєво-ігрової діяльності [9]. Вони не лише сприяють формуванню правильної вимови, а й підвищують рівень фонематичної свідомості, що виступає передумовою майбутньої грамотності. При цьому ефективність таких вправ значно зростає, коли вони організовані у ігровій формі з елементами змагання або колективної взаємодії, що підтримує увагу та мотивацію дітей [6].

Методика організації мовленнєво-орієнтованих ігор передбачає системний підхід, який включає підготовку матеріалів, диференціацію завдань за рівнем мовного розвитку дітей та активну участь вихователя у моделюванні ситуацій. Вихователь виконує роль фасилітатора, підтримуючи дитину в реалізації ролі, коригуючи мовні помилки та стимулюючи використання нових слів і граматичних форм. Після завершення гри бажано проводити рефлексію: обговорювати сюжет, уточнювати значення слів, аналізувати побудовані речення та заохочувати дітей повторювати або розширювати власні висловлювання. Такий підхід забезпечує цілеспрямований розвиток мовленнєвої компетентності у природньому для дітей контексті [6].

Не менш важливим є поєднання ігрової діяльності з іншими видами навчально-виховної роботи: читанням, малюванням, руховими вправами, що формує комплексний підхід до мовленнєвого розвитку. Наприклад, після інсценізації казки діти можуть малювати ілюстрації до сюжету та складати усні або письмові перекази, що закріплює навички зв'язного мовлення і стимулює активне використання лексики. Така інтеграція допомагає не лише покращити мовленнєві навички, а й розвиває логічне мислення, увагу та пам'ять [7].

Отже ігрова діяльність є ефективним, природним і мотивуючим засобом формування мовленнєвої компетентності старших дошкільників, оскільки об'єднує символічну діяльність, рольову взаємодію, емоційну мотивацію та комунікативну потребу. Найбільший ефект досягається при застосуванні сюжетно-рольових ігор, театралізованих та дидактичних мовленнєвих ігор, які цілеспрямовано розвивають лексичний запас, граматику, фонематичну свідомість і зв’язне мовлення. Для практичної реалізації необхідні системний підхід, диференціація завдань, професійна підготовка вихователів та активна участь батьків.

Перспективи подальших досліджень пов’язані з перевіркою дієвості конкретних ігор на мовленнєвий розвиток дітей та розробкою практичних матеріалів для вихователів, зокрема для роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М., Луцан Н. І. Ігрові технології в дошкільній освіті: теорія і практика. Київ : Освіта, 2017. 320 с.
2. Колеснік К. В., Комарівська Н. О. Театралізовані ігри як засіб розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Харків : Освіта, 2018. 250 с.
3. Костенко Н. В. Роль дидактичних ігор у розвитку мовлення старших дошкільників. Львів : Педагогічна думка, 2016. 180 с.
4. Москаленко Ю. Є. Дидактичні ігри для розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Одеса : Шкільний світ, 2019. 210 с.
5. Пахальчук Н. І. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку через ігрову діяльність. Київ : Педагогічна преса, 2020. 275 с.
6. Рудківська Н. В. Ігрові методи навчання в дошкільній освіті. Чернівці : Букрек, 2017. 300 с.
7. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1989. 400 с.
8. Ткаченко Л.П., Михальчук Л.І., Калюжна Є.М., Перетяга Л.Є. Інноваційні підходи до мовленнєвого розвитку дитини у дошкільній і

початковій освіті. *«Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)»*. 2024. Вип. № 10 (44). С. 1035–1043.

9. Шиян О. В. Теорія і методика розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Львів : Світ, 2015. 350 с.

Пашківська О. В.
вихователь Уманської початкової школи №1
Уманської міської ради Черкаської області

РОЛЬ ГРИ В КОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ПРИ РОЗЛАДАХ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Дитяча гра як важливий аспект розвитку дитини завжди була предметом інтересу дослідників різних наукових галузей: біологів, етнографів, фізіологів, психологів і педагогів. Саме у грі дитина досліджує навколишній світ, моделює його, освоює життєві правила, людські стосунки, «приміряє» на себе соціальні ролі. У грі відбуваються найголовніші зміни в психіці дитини .В середині ігрової діяльності розвиваються психічні процеси, що є передумовами переходу дитини до нового, вищого ступеня її розвитку.

Всесвітня організація охорони здоров'я окреслила аутизм як «чуму XXI століття» – на сьогодні в різних країнах статистичні відомості про кількість дітей з аутизмом різняться: «від 69 осіб на 10 тис дитячої популяції у Франції до 151 особи на 10 тис дітей у Катарі; в Україні ці показники наразі становлять 77:10000» [1].

Аутизм – це самостійний розлад, який визначає і особистісні особливості, і специфіку функціонування мозку людини, і способи її мислення та адаптації. Найбільш частими проявами при РАС (які представляють собою цілу групу різних станів) є певні труднощі з соціальною взаємодією і спілкуванням; нетипові моделі дій і поведінки, такі як труднощі з переходом від одного виду діяльності до іншого, зосередженість на деталях і незвичайні реакції на відчуття, внаслідок чого особи з аутизмом часто піддаються стигматизації, дискримінації та порушенню прав людини [2].

Добре відомо, наскільки важливою є гра для нормального розвитку дитини. Саме у грі дитина досліджує навколишній світ, моделює його, освоює життєві правила, людські стосунки, «приміряє» на себе соціальні ролі. Дитяча гра завжди була предметом інтересу дослідників різних наукових галузей: біологів, етнографів, фізіологів, психологів і педагогів.

Існує безліч класифікацій та періодизацій дитячої гри, запропонованих різними дослідниками. На основі даних класифікацій можна запропонувати досить схематичний і умовний поділ, що допомагає лише загострити увагу на ті властивості гри, які важливі в заняттях з дитиною при аутизмі.

Дослідниками було доведено, що саме в грі:

– інтенсивно розвивається психіка;

– з максимальною ефективністю працює пам'ять, мислення, сприймання;

– дитина виявляє більше довільності, вона більше запам'ятовує, краще виконує завдання;

– збагачується запас знань про світ [3].

Особлива роль гри у вихованні дитини вимагає насичення нею всього життя закладу дошкільної освіти. У зв'язку з цим гра має бути введена в розпорядок повсякденного дитячого життя.

Для гри відводиться час до сніданку та після нього, після занять на прогулянках (денній та вечірній).

Вранці доцільно створювати умови для ігор, які потребують великої рухливості. Це ігри індивідуальні чи невеликими групами. За змістом найбільш бажані ігри з дидактичними іграшками, настільно-друковані та сюжетно-рольові [4].

Час на прогулянках може бути використаний для організації рухливих ігор, ігор з природним матеріалом, будівельно-конструктивних ігор, що не потребують складного обладнання.

Встановлення в режимі дня спеціального часу для гри – найважливіша психолого-педагогічна умова існування гри як самостійної діяльності та використання її як форми організації дитячого життя й засобу виховання. Місце гри в освітньому процесі визначається і її взаємозв'язком з працею та навчанням.

У грі здійснюється практичне пізнання дитиною навколишнього світу. Процес формування знань, їх вдосконалення не є мотивом гри або її метою.

Дитина грає не заради набуття або закріплення знань – до гри її спонукають інші мотиви: бажання діяти як дорослі, прагнення до спілкування, до активних дій, привабливість ігрового завдання, змагання тощо. Навіть у дидактичну гру діти грають не заради того, щоб навчитися чогось. Удосконалення знань, розвиток пізнавальних здібностей є супутнім процесом, непомітним дитині, і відбувається ненавмисно [5].

У навчальній діяльності формування знань здійснюється цілеспрямовано. На заняттях у дітей поступово формуються пізнавальні інтереси як специфічні мотиви цієї діяльності: дорослий є її організатором, вона здійснюється під його безпосереднім керівництвом, у певній системі та послідовності. Дорослий повідомляє дітям знання та формує у них елементарні навички навчальної діяльності – уміння слухати та діяти за вказівкою, спостерігати, висловлювати у слові результати своєї пізнавальної діяльності. Зміст і характер навчання впливають на розвиток гри. Добре поставлене навчання має сприятливий вплив на ігри дітей. Знання, глибокі враження, отримані на заняттях, екскурсіях, формують дитячі ігрові інтереси, знаходять свій відбиток у різноманітних іграх. Особливо важливі для розвитку гри глибина і яскравість одержуваних вражень, емоцій, викликаних змістом занять.

До головних корекційно-розвиткових, корекційно-виховних завдань гри під час роботи з дітьми з порушеннями розвитку відносяться такі:

- розвиток пізнавальної діяльності;
- розвиток емоційно-вольової сфери;
- збагачення уявлень про навколишній світ;
- формування комунікативних навичок;
- формування культурної поведінки;
- розвиток рухової сфери, у тому числі дрібної моторики;
- профілактика страхів та негативних емоцій [75, с. 56].

Для вирішення поставлених цілей та завдань використовують ігри:

- дидактичні;

– сюжетні;

– рольові;

– театралізовані;

– рухливі;

– конструктивні;

– сенсорні [6].

Кожен вид гри виконує певні функції:

1. Дидактичні гри – один із засобів пізнавальної діяльності дитини. Дидактичні ігри розвивають спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, мовлення, підвищують ефективність навчання.

2. У сюжетно-рольових іграх діти з допомогою взятих на себе ролей відтворюють життя дорослих людей, їх взаємовідносини, їх діяльність. У ході гри дитина пізнає світ та засвоює суспільний досвід. Виховується прагнення до навчання, вміння та бажання працювати, а також моральні якості, збагачується мовленнєвий запас.

3. Театралізовані ігри – це різновид сюжетно-рольових ігор, проте вони розвиваються за заздалегідь підготовленим сценарієм, в основі якого – зміст казки, оповідання.

4. Рухливі ігри є засобом корекції моторних порушень, сприяють розвитку самоконтролю та саморегуляції.

5. Конструктивні ігри для дітей з порушеннями розвитку є засобом розвитку сприймання форми, об’єму, розмірів різних предметів. У результаті конструктивних ігор у дітей з віком розвивається просторова орієнтація, дрібна моторика.

Гра – головна сфера спілкування дітей. У ній розширюються проблеми міжособистісних відносин, сумісності, партнерства, дружби, товариства. У грі пізнається і здобувається соціальний досвід, взаємини людей. Які б форми гри не були обрані, вони повинні відповідати таким вимогам:

– гра має сприяти згуртуванню колективу;

– мати пізнавальне значення;

– активізувати суспільну діяльність дітей;

– забезпечувати розумову активність учасників гри;

– створювати умови для дитячої творчості;

– відповідати принципу: «Якнайменше глядачів, якнайбільше дійових осіб» [7].

Опишемо три види дитячих ігор, важливих, на наш погляд, для розуміння наших методів та логіки ігрової корекційної роботи із дітьми з аутизмом.

Першим видом є ігри з сенсорними властивостями предметів. До цього виду ігор слід віднести ігри з самими предметами, в яких дитина не використовує їх за функціональним призначенням, а досліджує різні властивості цих предметів. Наприклад, дитина може просто стукати ложкою, щоб отримати певний звук, або викладати ложки в ряд, а не намагатися погодувати з цих ложок іграшкових звірів.

Часто кубики або конструктор діти використовують не для того, щоб «збудувати будинок», а розкладають їх за кольором або формою, викладають з них орнаменти. Маленькі діти (до 2-х років) можуть довго возитися з неігровими предметами: кришками від каструль, баночками, пакетами, мотузками, папером. Їм подобається грати з водою, піском, різними дрібними предметами. Діти стукають кришками від каструль, шурудять папером і рвуть його на шматочки, переливають воду і пересипають пісок, зав'язують мотузочки та нитки вузликами та крутять їх у руках.

Очевидно, що дитина отримує велику насолоду від подібних «безглуздих» занять. Що приваблює її у такій грі? Безумовно, відчуття, які вона відчуває, граючи із сенсорними властивостями предметів. Більше того, масу цікавих відчуттів дитина може отримувати від рухів власного тіла, коли гойдається на гойдалці, перекидається або крутиться навколо власної осі, просто біжить по доріжці або швидко-швидко моргає.

Таким чином, однією з перших ігор, які з'являються у дітей у ранньому віці – це ігри з відчуттями, які дитина отримує від навколишніх предметів, досліджуючи їх сенсорні властивості.

Зрозуміло, що така гра не тільки приносить дитині задоволення, а й працює на її розвиток, допомагаючи відчути, порівняти та оцінити (спочатку лише у власному відчутті, на невербальному рівні) що тепле, а що холодне, що шорстке, а що гладке, що велике, а що маленьке, які звуки видають різні предмети, наскільки ці предмети щільні, важкі чи легкі, якої вони можуть бути форми та якого кольору, якими вони є на смак тощо. Крім того, важливо, що подібні ігри пов'язані з приємними відчуттями та впливають на психічний тонус: так, ігри з водою, мильними бульбашками, обертання і кружляння радують і збуджують дитину, а пересипання піску, дрібних предметів, викладання візерунків із конструктора чи мозаїки – заспокоюють, зосереджують.

У процесі ігрових занять можна орієнтуватися на ці властивості сенсорних ігор, використовуючи їх як для сенсорного розвитку дитини, так і більшою мірою для регуляції її психічного тонусу, дозовано включаючи такі ігри у взаємодію дитина – дорослий, залежно від ситуації та стану дитини.

Наступною категорією ігор є ігри, які засновані на так званому афективному зараженні. Це другий вид ігор, які також з'являються у дитини дуже рано, виростаючи зі щоденної взаємодії матері та немовляти. Починаючи буквально з першого року життя, малюки починають радіти «долонькам», «сороці-вороні» та іншим іграм, які програють дорослі, тримаючи своїх дітей на колінах. Дорослі «грають обличчям і голосом», саме тим, що радує дитину. Пізніше, коли вже опановані навички прямоходіння, вона із захопленням грає в хованки, перекидається м'ячем із дорослими чи однолітками. Зрозуміло, що і в цих іграх є моменти сенсорного задоволення (як в іграх 1-го типу) – від тактильного контакту, від хитання на колінах у дорослого, від мелодії, ритму та рими вірша, від біганини та польоту м'яча. Але все ж таки головне, що приваблює і радує в такій грі дитину – це емоційна взаємодія, можливість

«емоційно резонувати» іншій людині, разом посміятися, разом побігати, разом покричати.

Подібні ігри дуже активують дитину, тому їх так само, як і ігри першого виду, потрібно «дозувати», щоб не викликати надмірне збудження малюка.

Третім видом ігор, які розглянемо це сюжетні ігри. Сюжетна гра бере свій початок з імітації. Дитина може грати у неї самостійно, з однолітками, з дорослими. Цей найбільш складний вид гри формується пізніше, ніж ігри перших двох видів: тільки після 3-х років дитина починає поступово опановувати сюжетну гру.

Сюжетна гра це така гра, у якій дитина програє певну послідовність подій, і, як правило, у такій грі є персонаж (один або кілька), з яким ці події відбуваються. Як правило, спочатку дитина програє прості побутові ситуації, те, що вона може спостерігати у своєму житті. Таку гру діти іноді називають «дочки-матері»: погодувати іграшку, помити її, і вкласти спати тощо.

Далі сюжети стають більш розгорнутими в часі, виходять за межі щоденних побутових ситуацій: діти програють свої літні враження, свята, поїздки в гості, грають у «дитсадок», «циркову виставу». Дитина приміряє на себе роль лікаря, стає продавцем або покупцем, граючи в магазин, або приборкувачем диких звірів, граючи в цирк. У сюжетах з'являються часом небезпечні, неприємні персонажі (вовки, бандити, чудовиська) або відбуваються страшні події, але в більшості випадків дитина прагне того, щоб «все скінчилося добре» або «як треба».

Зрозуміло, що у сюжетній грі є елементи гри із сенсорними враженнями («сніг», «салют», «політ літаком») і, звісно, моменти емоційного контакту, співпереживання. Тобто ігри першого і другого типу поступово модифікуються, і у старшому дошкільному віці стають частиною сюжетної гри, «підживлюючи» її приємними враженнями, що тонізують дитину.

Самостійну активність дитини з аутизмом також, безумовно, можна назвати грою. Проте, вона має характерні риси:

1) спрямованість на аутостимуляцію. Гра дитини з аутизмом націлена на аутостимуляцію, тобто на отримання певних слухових, зорових, тактильних та інших відчуттів. Наприклад, дитина викладає довгі ряди з кубиків, групуючи їх за кольором, чи возить машинку, спостерігаючи як крутяться її колеса, чи скочує цю машинку з гірки тощо.

Дитина з аутизмом в будь-якому віці, у тому числі й у старшому дошкільному і навіть у шкільному, може бути зосереджена тільки на іграх із сенсорними властивостями предметів, досягаючи у них великої витонченості; всі інші види гри їй недоступні. Так, дитина може з майстерністю жонглера крутити на пальці тарілку або робити складні конструкції з іграшок та інших предметів тільки для того, щоб потім їх розглядати під певним кутом, але стає абсолютно безпорадною і байдужою, коли треба кинути м'яч іншій дитині або побудувати «гараж» для іграшкової машини;

2) гра з неігровими предметами. Дитина з аутизмом часто грає з неігровими предметами (кришки від каструль, мотузочки, інструменти для ремонту, папірці). Якщо ж дитина грає з іграшками, то найчастіше це кубики, конструктор, машинки, дзиґа, а в іграшкових звірів та ляльок дитина не грає; ввести в її гру якийсь персонаж, «діючу особу» досить складно. Ця властивість гри дитини з аутизмом також говорить про її пристрасть до певного виду ігор – ігор із сенсорними властивостями предметів;

3) відсутність чи «згорнутість» сюжету. У грі дітей з аутизмом найчастіше немає сюжету; якщо він таки є, то дуже «згорнутий», немає подробиць, деталей. Це пояснюється обмеженістю соціального та емоційного досвіду дітей з аутизмом, відсутністю їх уваги до життєвих подій, нерозуміння зв'язків між ними. У пам'яті такої дитини і, відповідно, у грі можуть закріпитися тільки яскраві, афективно насичені моменти. Наприклад, дитина кидає на підлогу іграшку, вигукуючи: «Упав! Вдарився!», – і на цьому гра закінчується;

4) стереотипність гри. Самостійна гра дитини з аутизмом, зазвичай, стереотипна, одноманітна. В іграх з сенсорними властивостями предметів вона

може довго «застрявати» на одних і тих самих діях. Наприклад, дитина щоразу вибудовує довгий ряд із іграшкових машин або цілими днями трясе і крутить мотузку. Якщо у грі є елементи сюжету, всі вони нескінченно повторюються. Дитина може щоразу програвати одне й те саме яскраве враження;

5) неможливість залучити до своєї гри іншу людину (дорослого чи дитину). Найчастіше дорослому складно включитися в самостійну гру дитини з аутизмом: дитина може не звертати на нього уваги, може активно протестувати або прагнути усамітнитися. Навіть якщо дитина з аутизмом тягнеться до дітей, до інших людей, вона може не впускати їх у свої звичні ігри та заняття. Це пояснюється і несформованістю у такої дитини навичок взаємодії, і її схильністю до стереотипності, до незмінності тих занять, до яких вона звикла, які приносять їй задоволення;

6) неможливість включитися у загальну гру чи пасивне слідування у грі вказівкам інших дітей. Дитина з аутизмом найчастіше не грає з іншими дітьми, особливо з однолітками. Навіть коли вона тягнеться до інших дітей, може підключитися тільки до простих ігор, заснованих на афективному зараженні: побігати разом з іншими дітьми, покататися з гірки. У кращому випадку до загальної сюжетної гри дитини з аутизмом можуть залучити діти, старші за віком, залучаючи її на ролі, які не потребують ініціативи та знання правил гри. У цьому випадку інші діти повністю керують її діями, а вона виконує їх вказівки, найчастіше виконуючи «пасивно-підпорядковані» ролі: пацієнта на прийомі у лікаря, учня у школі тощо [8].

Таким чином, гра дитини з аутизмом помітно відрізняється від гри її нейротипових однолітків, оскільки вона має іншу динаміку та логіку розвитку. Якщо в нормі ігри з сенсорними властивостями об'єктів та ігри, засновані на афективному зараженні, поступово ускладняються, вписуючись у логіку сюжетної гри, то при аутизмі ці примітивніші види ігор зберігають самостійне значення, ускладняються самі по собі, але не поєднуються з сюжетом. Уривки сюжету, навіть з'явившись у грі дитини з аутизмом, не розвиваються, не поєднуються між собою, не припускають комунікації, спільного програвання з

іншою людиною. Отже, самостійна гра дитини з аутизмом спрямована на аутостимуляцію, отримання тонізуючих сенсорних вражень, і найчастіше виконує функцію захисту, блокування небажаних, занадто різких для дитини вражень від навколишнього світу, що постійно змінюються.

Список використаних джерел:

1. Островська К. О. Засади комплексної психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом: монографія. Львів: Навальківська М. Л., 2019. 519 с.
2. Плахтій М. В. Психологічні та фізіологічні особливості розвитку дітей з розладами аутичного спектру. *Наук. вісн. Микол. Нац. ун-ту ім. В. О. Сухомлинського.* Серія: Психол. науки. 2017. № 2. С. 152–157.
3. Прядко Л. О. Навчання та виховання дітей розладами аутичного спектра : методичний посібник . Суми : НВВ СОІППО, 2016. 60 с.
4. Руденко Л. М., Афузова Г. В. Музикотерапія у корекції розладів аутистичного спектра: світовий досвід. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Вип. 41. 2021. С. 128–134.
5. Стахова Л. Л. Рухлива гра як засіб корекції порушень мовлення на логопедичних заняттях. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Випуск 61. 2018. С. 285–288.
6. Тарасун В., Хворова Г. Концепція розвитку, навчання і соціалізації дітей з аутизмом. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів. Київ: 2014. 103 с.
7. Шеремет М. К., Базима Н. В. Корекційно-розвивальна робота з розвитку комунікативної функції мовлення у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки.* 2015. Вип. 5(2). С. 369–378
8. Юрченко Л. О. Діти з розладами аутистичного спектра: план корекційно-розвиткової роботи. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 104 с.

Пилипенко Ю. О.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Рябошапка О. В.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНИХ КАРТИН

Актуальність дослідження ґрунтується на положенні, що дошкільний вік є найбільш сенситивним періодом для розвитку мовлення. У старшому дошкільному періоді закладаються базові навички усного мовлення й уміння вступати в діалог, відповідати, підтримувати розмову. Ці навички є основою успішної соціалізації та подальшого навчання в школі, тому пошук ефективних засобів їх формування має прикладне значення. Сюжетні картини є багатофункціональним педагогічним ресурсом. Картина поєднує візуальний, емоційний і змістовний потенціал: вона стимулює спостереження, уяву, побудову оповідної лінії та висловлення суджень. Використання сюжетних картин сприяє формуванню структурованого мовлення (послідовність подій, причинно-наслідкові зв’язки), розвитку лексики та граматичної правильності висловлювань.

Використання сюжетних картин українських художників підсилює ідентифікацію дитини з національною культурою, збагачує мовленнєвий матеріал локальними культурними референціями і художніми образами. Це важливо для формування мовної та культурної самосвідомості в ранньому віці.

Державний стандарт дошкільної освіти і концепції розвитку дитини наголошують на формуванні комунікативної компетентності, художньо-естетичного розвитку та зв’язків закладу з родиною й культурним середовищем. Запропонований підхід дозволяє реалізувати ці вимоги через інтеграцію мистецького матеріалу в мовленнєве середовище ЗДО [1].

Сюжетні картини доступні для дітей з різною пізнавальною мотивацією й можуть бути адаптовані для дітей з мовленнєвими затримками або іншими особливостями розвитку, що робить підхід універсальним і соціально значущим.

Розвиток діалогічного мовлення дітей дошкільного віку представлено українськими вченими у психолінгвістичному та лінгвістичному аспектах (Л. Калмикова, М. Кочерган, Л. Мацько, О. Селіванова та ін.); лінгводидактичному аспекті (А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Т. Донченко, Н. Луцан, А. Чулкова та ін.). Формування зв'язного діалогічного висловлювання є провідним завданням практичного оволодіння мовою, розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, позитивно впливає на формування особистісних якостей, таких як: ініціативність, комунікабельність, доброзичливість, креативність тощо. Діалогічне мовлення дитини актуалізує мислення, приводить до трансляції вербальної думки, легкості комунікації із оточуючими, трансформації власних ідей, суспільної діяльності.

Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, комунікативна компетентність дітей визначається у здатності «будувати діалог у різних формах конструктивної взаємодії, сформованості мовленнєвої компетенції до вербальної взаємодії з однолітками і дорослими, здатності розуміти свої потреби та заявляти про свої наміри й бажання, узгоджувати свої інтереси та дії з іншими, домовлятися, за потреби аргументовано відстоювати свою позицію» [1, с. 19].

Н. Гавриш [5] наголошувала на тому, що картинам слід відводити почесне місце з раннього віку дитини, підкреслюючи значення особистих спостережень та досвіду в її розвитку. На її думку, сюжетні картини відіграють важливу роль у розвитку мовлення дитини, розширюючи її уявлення про світ, стимулюючи зв'язне мовлення, збагачуючи словниковий запас та розвиваючи образне мислення. Картини дозволяють дитині спостерігати за подіями, які вона не може бачити безпосередньо, що сприяє розвитку її особистості, розумових здібностей та мови. За словами Н. Гавриш, картині як фактору розумового

розвитку дитини має бути відведено почесне місце, оскільки картина є важливим джерелом для розвитку особистості, розумових здібностей та мови [5].

Питання використання сюжетних картин у процесі розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку досліджували С. Русова, А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Пірожeнко, О. Кононко.

У концепції розвитку мовлення дітей Софії Русової серед методів навчання рідної мови є метод розповідання за картиною. У своїй праці «Нова школа соціального виховання» С. Русова зазначає, що показуючи малюнки, які викликають у дітей інтерес, ми сприяємо не лише розвитку мовлення, а й розвитку уявлення дитини [6, с. 77–78].

А. Богуш стверджує, що робота з серією сюжетних картин сприяє формуванню в дітей таких якостей мовлення, як плавність, зв'язність, логічність, забезпечує динамізм процесу сприймання і розповідання, дає змогу підтримувати високий рівень зацікавленості, інтелектуальної та мовленнєвої активності дітей під час мовленнєвого заняття [2].

А. Богуш та Н. Гавриш спеціально розробили серію картин і пропонують різноманітні способи організації роботи із дітьми з метою розвитку зв'язного монологічного мовлення [2].

На важливість використання сюжетних картин у процесі навчання дітей дошкільного віку вказує і те, що у методичних рекомендаціях до оновленого Державного стандарту дошкільної освіти серед форм роботи з розвитку мовлення представлено бесіду та розповідання за змістом картини [3, с. 35].

Дослідники [2, 3] зазначають, що перевагами використання сюжетних картин є те, що розглядаючи їх дитина концентрує свою увагу, активізує знання, яких набула раніше, емоційно сприймає зображення і це стимулює її до мовленнєвої активності. Складаючи розповідь за сюжетною картиною дошкільник вчиться формувати думки, послідовно та зв'язно висловлюватись, удосконалюється граматична правильність мовлення, збагачується та активізується словниковий запас дитини, формується виразне мовлення.

В освітньому процесі, спрямованому на розвиток діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку, важливе місце посідає сприймання сюжетних картин. Цей процес передбачає виокремлення, добір та переробку інформації, що у підсумку збагачує уявлення дітей про предмети та явища навколишнього світу. Однак не кожне сюжетне полотно доцільно використовувати у роботі з дошкільниками. Розуміння змісту зображеної художником ситуації чи події залежить як від вікових особливостей розвитку сприймання у п'ятирічних дітей, так і від особливостей самого сюжету – його складності, зрозумілості, відповідності життєвому досвіду та інтересам малят [4, с. 414].

Щоб дитина могла повноцінно сприйняти й усвідомити зміст картини, вона має володіти первинними знаннями про зображені об'єкти, уміти виділяти сенсорні та часові характеристики предметів, орієнтуватися у просторовому розташуванні, розпізнавати перспективу, позу й емоційний стан людини, а також встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між об'єктами [4, с. 228]. Якщо сюжет відповідає життєвому досвіду дитини, процес сприймання стає якіснішим: дошкільники здатні визначати дії персонажів, особливості їхнього образу, настрій та розвиток подій. Як зазначають К. Крутій, М. Блашкова та І. Деснова, змістовність і повнота відповідей дітей безпосередньо залежать від адекватності їхнього сприймання художнього зображення [5].

Американський дослідник Д. Брунер (Jerome Bruner) (США) підкреслював значення стимулів (малюнків, картин) для формування у дітей уміння вибудовувати розповідь і вести діалог [8]. К. Бюлер (Karl Bühler) (Німеччина) Один із перших, хто вказував на зв'язок зорових образів і мовленнєвого розвитку дитини. Його теорія мовленнєвої діяльності використовується для обґрунтування роботи з картинами [8]. Педагоги Д. Слоутер (Deborah Slaughter), А. Сноу (Catherine Snow) (США) досліджували розвиток діалогічного мовлення у дітей через ілюстровані матеріали та читання з картинками. Ними доведено, що картини стимулюють запитання й відповіді, сприяють активному словнику [9]. Авторка методики «Драматизація з ляльками і картинками» (Dialogical Drama with Puppets, DDP) Б. Брідиките (Monika

Brėdikytė) (Литва) зазначала, що розвитку діалогічного мовлення сприяє використання сюжетних зображень та рольових ситуацій [7]. С. Хіт (Shirley Brice Heath) (США) вивчала взаємодію дітей з ілюстраціями у книжках, показала, що картини виступають «пусковим механізмом» для створення діалогу між дорослим і дитиною.

Таким чином, аналіз досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних педагогів засвідчує, що застосування сюжетної картини сприяє формуванню у дітей здатності до послідовного розповідання, розвитку лексичних навичок, розширенню словникового запасу, та сприяє вдосконаленню мовних структур. Крім того, сюжетна картина сприяє розвитку уяви та креативності, оскільки діти мають можливість самостійно створювати та розширювати сюжетні образи. Такий підхід до навчання сприяє активному і поглибленому засвоєнню мовленнєвих навичок та забезпечує більш ефективний процес розвитку комунікативних вмінь у дітей дошкільного віку.

Отже, використання сюжетної картини відіграє важливу роль у розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. Цей метод має значний потенціал, адже сприяє формуванню мовних навичок дітей у дошкільному віці через свою інтегровану природу.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук ; авт. кол.: Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л. [та ін.]. К. : Видавництво, 2012. 26 с.

2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Вчимося розповідати. Складання розповідей за серіями сюжетних картин на основі літературних творів: навч.-метод. посіб. Київ: МЦФЕР-Україна, 2013. 31 с.

3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Картини вчать розповідати. *Вихователь методист дошкільного закладу*, 2018. URL: https://emetodyst.expertus.com.ua/693064

4. Деснова І. С. Запровадження системи роботи з віммельбухами як засобу розвитку діалогічного мовлення дітей раннього віку. *Актуальні*

проблеми науки та освіти: збірник матеріалів XXV підсумкової науково-практичної конференції викладачів МДУ / За заг. ред. М.В. Трофименка. Київ: МДУ, 2023. С. 227–230.

5. Піроженко Т. О., Гавриш Н. В., Брежнєва О. Г. Методичні рекомендації до оновленого Базового компонента дошкільної освіти Державного стандарту дошкільної освіти, 2021. 59 с.

6. Русова С. Ф. Нова школа соціального виховання. Ляйпціг, К. Г. РЕДЕРА: 1924. 154 с.

7. Brédikyté M. (2000). Dialogical drama with puppets (DDP) as a method of fostering children's verbal creativity. Vilnius: Vilnius Pedagogical University.

8. Bühler K. (1990). Theory of Language: The Representational Function of Language (D. F. Goodwin, Trans.). Amsterdam: John Benjamins.

9. Snow C. E. (1983). Literacy and language: Relationships during the preschool years. *Harvard Educational Review, 53*(2), 165–189.

Присяжнюк І. В.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Трофаїла Н. Д.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

PR-ДІЯЛЬНІСТЬ У СИСТЕМІ УПРАВЛІННЯ ІМІДЖЕМ СУЧАСНОГО ЗДО

У сучасних умовах реформування освіти та зростаючих вимог з боку суспільства до якості надання освітніх послуг, особливого значення набуває формування позитивного іміджу закладу дошкільної освіти (ЗДО). Один із ключових інструментів у цьому процесі − професійна PR-діяльність, яка дозволяє ефективно налагоджувати комунікацію із зовнішнім та внутрішнім середовищем, формувати довіру, підвищувати престиж та конкурентоспроможність закладу.

Заклад дошкільної освіти сьогодні розглядається як активний суб'єкт PR-діяльності, адже він виконує ключову соціальну функцію у процесі взаємодії з різними категоріями споживачів освітніх послуг. Основною цільовою аудиторією виступають, передусім, діти – вихованці ЗДО, їхні батьки, а також педагоги, які реалізують освітні послуги. З огляду на прагнення батьків забезпечити своїм дітям якісну освіту, саме заклад дошкільної освіти стає першою, надзвичайно важливою ланкою в освітньому просторі. Відтак, одним із головних завдань ЗДО є організація PR-діяльності таким чином, щоб ефективно відповідати на потреби та запити ключових цільових груп.

У межах реалізації базових програм, рекомендованих Міністерством освіти і науки України, основними функціями ЗДО є: надання якісної ранньої освіти та виховання, сприяння збереженню та зміцненню фізичного і психічного здоров'я дітей, розвиток їхніх індивідуальних здібностей, здійснення корекційно-розвивальної роботи за потреби, а також тісна взаємодія із сім'єю задля забезпечення повноцінного розвитку дитини [9].

Імідж освітнього закладу є багатогранним утворенням, що включає низку ключових складників, кожен з яких відображає окремий аспект сприйняття закладу освіти різними соціальними групами. Зокрема, автор виокремлює такі основні компоненти:

1. Імідж освітньої послуги – це уявлення громадськості про особливості та якість послуг, що надаються закладом.

2. Імідж споживачів освітніх послуг базується на сприйнятті стилю життя, соціального статусу та особистісних рис тих, хто отримує ці послуги.

3. Внутрішній імідж формується всередині організації та пов'язаний із тим, як працівники сприймають культуру, психологічний клімат і загальний стан закладу.

4. Імідж керівника відображає уявлення про його професіоналізм, цінності, особистісні риси, управлінські здібності та зовнішність.

5. Імідж колективу стосується сприйняття професійної компетентності, культури спілкування, соціально-демографічних характеристик і зовнішнього вигляду педагогічного персоналу.

6. Візуальний імідж базується на зоровому сприйнятті будівлі закладу, інтер'єру приміщень, технічного оснащення, символіки тощо.

7. Соціальний імідж пов'язаний з уявленнями про роль і значення закладу в економічному, соціальному та культурному житті громади.

8. Бізнес-імідж характеризує освітній заклад як суб'єкта ділової активності, здатного до ефективної взаємодії з іншими інституціями.

Поняття «сучасний» імідж освітнього закладу трактується як комплексна оцінка, яка об'єднує як об'єктивні (реальні характеристики діяльності, досягнення, показники ефективності), так і суб'єктивні (оцінки, враження, судження різних учасників освітнього процесу) компоненти. У першому випадку йдеться про відповідність діяльності ЗДО встановленим стандартам якості, у другому про сприйняття цього закладу через призму соціального досвіду та очікувань громадськості.

Освітні послуги, які є основою сервісної діяльності закладів дошкільної освіти, мають подвійний зміст. Освіта виступає водночас суспільним процесом передачі знань, умінь і навичок наступним поколінням та видом професійної діяльності дорослих, спрямованої на навчання дітей. Оскільки послуги завжди орієнтовані на конкретного споживача, освітні послуги в межах ЗДО реалізуються як індивідуалізована відповідь на потреби дитини або родини. Це наближує діяльність ЗДО до сфери економічної взаємодії, де освітня установа розглядається також як учасник ринку соціальних послуг.

Отже, освітня послуга – це суспільно значущий, організований і цілеспрямований процес передачі споживачеві (дитині) системи знань, умінь і навичок, що водночас є складовою професійної підготовки індивіда та важливою ланкою у процесі відтворення особистісного й інтелектуального потенціалу суспільства.

Як і більшість нематеріальних послуг, освітні послуги мають низку характерних ознак: вони невидимі, тісно пов’язані з виконавцем (педагогом), а також не передбачають безпосереднього володіння з боку споживача. Їх невідчутність пов’язана з тим, що фактичні результати освітньої діяльності проявляються в суб’єктивних показниках навчання й розвитку. Офіційно результати освіти визначаються нормативними актами. Важливу роль у цьому процесі відіграє педагог, адже саме він добирає зміст навчальної інформації відповідно до потреб дитини та організовує як сам навчально-виховний процес, так і контроль за рівнем засвоєння знань.

PR-діяльність у системі управління іміджем сучасного ЗДО − це не розкіш, а необхідність. Успішна комунікація із суспільством, активна інформаційна політика, участь у житті громади та постійне вдосконалення −ось складові позитивного образу закладу. Сучасний ЗДО має бути не лише безпечним та освітньо потужним, а й відкритим, привабливим і конкурентоспроможним − саме завдяки грамотній PR-стратегії.

Список використаних джерел:

1. Бублик Л. М. Комунікація у системі дошкільної освіти: теоретичні засади та практичні рішення. Харків : Основа, 2021. 120 с.

2. Савченко О. Я. Управління іміджем освітнього закладу: теорія і практика. Київ : Педагогічна думка, 2019. 144 с.

3. Гусєва О. С. Public Relations у системі управління освітніми установами. *Управління освітою*. 2020. № 2. С. 24–29.

4. Шевченко Н. В. Імідж сучасного закладу освіти: стратегія формування. *Педагогічний дискурс*. 2021. № 30. С. 112–116.

5. Биков В. Ю., Кобзар О. О. Інформаційні технології у PR-діяльності закладу освіти. *Інформаційні технології в освіті*. 2020. № 41. С. 8–15.

6. Дьяченко Л. В. Імідж керівника ЗДО як складова ефективного управління. *Дошкільна освіта*. 2022. № 1. С. 45–50.

7. Сайт МОН України – https://mon.gov.ua – офіційне джерело нормативно-правової інформації щодо освіти в Україні.

Притула В. І.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Бутенко О. Г.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІТЕЙ – ЖЕРТВ ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА

Найближче соціальне оточення дитини виконує ключову роль у процесі її розвитку та формування особистості. Позитивний емоційний досвід у межах сімейного середовища слугує фундаментом гармонійного розвитку, забезпечує умови для успішної соціальної адаптації та формує основу конструктивної взаємодії з оточенням. Діти раннього та дошкільного віку через обмежені когнітивні, фізичні та емоційні ресурси, а також недостатньо сформовані навички регуляції власних емоцій, найчастіше опиняються в зоні ризику стати жертвами насильницьких дій у сім'ї [5].

Наслідки домашнього насильства можна поділити на близькі та віддалені. До першої категорії відносять фізичні ушкодження, головний біль, втрату свідомості та гострі психоемоційні розлади. Віддалені наслідки включають порушення фізичного й психічного розвитку, формування стійких емоційних і особистісних дисфункцій, а також підвищену схильність до соціальної дезадаптації. При цьому суттєвим аспектом є виокремлення соціально-економічних, правових, соціально-психологічних та індивідуально-психологічних детермінант, які сприяють виникненню насильства в сімейному середовищі. Для своєчасного виявлення та попередження випадків жорстокого поводження важливим є створення соціально-психологічного портрета дитини-жертви.

Більшість дітей, які пережили насильство в сім'ї, зазнають серйозної психотравматизації, що має тривалий негативний вплив на їх подальший розвиток [3]. Одні з них демонструють підвищену агресивність, імпульсивні

спалахи гніву без видимих причин, інші проявляють надмірну пасивність і нездатність до самозахисту. Часто спостерігається прагнення привернути увагу соціального оточення через демонстративну чи провокативну поведінку, що суперечить моральним нормам і соціокультурним традиціям.

Найхарактернішою реакцією дитини на насильство є формування заниженої самооцінки, яка стає основою закріплення стійких психологічних порушень. Діти з низькою самооцінкою переживають інтенсивні почуття сорому і провини, формують уявлення про власну неповноцінність і невідповідність соціальним очікуванням. Це часто веде до розвитку депресивних тенденцій, генералізованої тривожності, соціальної ізоляції, порушень сну і, в окремих випадках, проявів суїцидальної поведінки.

Психологічні та фізичні наслідки насильства у дітей включають емоційні розлади, когнітивні дисфункції, симптоми посттравматичного стресового розладу та соматичні прояви. Діти адаптуються до травматичного досвіду, формуючи поведінкові стратегії, що зменшують психологічний та фізичний дискомфорт. Найчастіше це проявляється у уникканні спогадів або нагадувань про травму, що підривають почуття власної гідності [7].

У більшості випадків діти зазнають одночасного впливу кількох форм насильства. Так, сексуальне насильство зазвичай супроводжується руйнацією довірливих стосунків і психологічним тиском, фізичне насильство рідко існує ізольовано та майже завжди поєднується з психологічною агресією, утворюючи комплексний травмуючий вплив [1].

Нездатність задовольнити базові потреби у любові, прийнятті та самоствердженні, а також обмеження прав дитини у сімейному середовищі ведуть до хронічної тривожності, розчарування і психологічної безпорадності. Як зазначає Я. Юрків [8], особливості дітей, які стали жертвами домашнього насильства, слід розглядати у двох аспектах: вродженому, зумовленому біологічними передумовами, та набутому, сформованому під впливом виховання і соціального середовища.

Насильницькі дії з боку близьких осіб, яких дитина сприймає як джерело безпеки, завдають значної психічної та фізичної шкоди, порушуючи основоположний принцип сім'ї – безпечне існування її членів. Психологічні травми здатні впливати на роботу органів і систем організму, тоді як фізичні ушкодження майже завжди супроводжуються глибокими психологічними переживаннями. Будь-які форми насильства позначаються на психічному стані дитини, спричиняючи стресові стани, що шкодять здоров'ю і призводять до стійких особистісних рис – тривожності, страху, смутку, гніву та агресії.

Стрес унаслідок психологічного насильства є початковою стадією травми, а його ступінь визначається інтенсивністю тривожних переживань. Надмірний стрес веде до виснаження, що може призвести до незворотних змін у психіці та організмі. Довготривала травматизація проявляється через нав'язливі спогади, емоційну байдужість, схильність до ізоляції, втрату здатності відчувати позитивні емоції, посилену підозрілість і неадекватні реакції на зовнішні подразники [6]. Хронічні психічні травми суттєво впливають на поведінку та особистісний розвиток дитини.

Наукові дослідження підтверджують, що стрес викликає комплексні зміни у дитячому організмі, впливає на розвиток особистості та соціальну взаємодію. Діти, які зазнали психологічного стресу, характеризуються підвищеною тривожністю, невпевненістю, агресивністю та страхами. Тривала дія стресових чинників може спричиняти фізіологічні порушення, затримку росту та інтелектуального розвитку. Особливу небезпеку становлять сім'ї з поширеною насильницькою поведінкою.

Витоки сімейного насильства часто пов'язані з власним досвідом виховання кривдника. Дисфункційні сім'ї мають тенденцію до відтворення негативних моделей поведінки та соціальної взаємодії з покоління в покоління. Пережите насильство формує у дитини агресивні нахили та підвищує ймовірність того, що згодом вона сама стане кривдником. Ігнорування потреб та психологічний тиск часто штовхають дітей до вуличних компаній, що поглиблює відчуження від батьків.

Особливо критичними періодами є дошкільний і підлітковий вік, коли діти фізично й психологічно найбільш вразливі. Під час першої соціалізації у дошкільному закладі дитина відчуває страх, тривожність і агресивність, а педагогічна незрілість і недостатня компетентність батьків можуть провокувати насильницькі дії. Надмірна «педагогізація» батьків формує тоталітарну атмосферу, що підвищує ризик насильства [2].

Діти, які зазнали насильства, демонструють знижену здатність до самостійного вирішення проблем і схильність покладатися на інших. У дорослому віці вони можуть проявляти жорстокість або, навпаки, підвищену тривожність і недостатню регуляцію емоцій. Така дитина має високий ризик розвитку психопатологічних проявів: агресивність, схильність до насильства, відсутність турботи про інших, хаотичне життя та саморуйнівна поведінка.

Особливо уразливими є діти дошкільного віку та з інвалідністю, оскільки вони фізично й психологічно слабші та частіше стають об’єктами жорстокості. Це пояснюється низькою соціальною чутливістю батьків та завищеними очікуваннями щодо можливостей дитини. Часто батьки ототожнюють дітей із власним «Я», прагнучи реалізувати через них власні амбіції [4].

Наслідки насильства руйнівно впливають на розвиток мовлення, мислення, пізнавальної активності та уваги. Діти стають замкнутими, демонструють низьку мотивацію до навчання та соціальної взаємодії. Часто в них формуються порушення писемного та усного мовлення, знижується пам’ять, спостерігаються труднощі з концентрацією та плануванням діяльності.

Важливим завданням педагогів та психологів є своєчасне виявлення дітей, що пережили насильство, та організація корекційної роботи. Своєчасне втручання сприяє зниженню негативних наслідків, формуванню безпечного емоційного середовища та відновленню довіри дитини до оточення. Педагогічна підтримка включає розвиток довільної уваги, емоційної регуляції, когнітивних навичок, словесно-логічного мислення, навичок соціальної взаємодії та позитивного самовідчуття [6].

Систематичне вивчення впливу сімейного насильства на дошкільників показує, що ефективною є комплексна модель роботи, яка поєднує психологічну підтримку, педагогічну корекцію та соціально-правову допомогу сім'ї. Залучення спеціалістів дозволяє створити безпечне середовище для розвитку дитини та запобігти відтворенню насильницьких моделей у майбутньому [6; 8].

Узагальнюючи, можна стверджувати, що сімейне насильство є багатовимірним явищем із комплексним негативним впливом на фізичний, психологічний та соціальний розвиток дитини. Раннє втручання, педагогічна підтримка та формування безпечного емоційного середовища є ключовими чинниками зменшення травмуючого впливу та сприяють адаптації дитини до соціуму, розвитку стійких психологічних механізмів та соціальної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Дитинство в Україні : права, гарантії, захист (збірник документів). Частини 1, 2. Київ : Український інститут соціальних досліджень, 1997. 215 с.

2. Костюченко О., Литвин Т., Супрун Н. Трансформації сімейних відносин і феномен насильства. Київ : Інститут соціальної політики, 2022. 312 с.

3. Методичні матеріали для соціальних працівників, спрямовані на покращення алгоритму виявлення випадків насильства у сім'ї та щодо дітей / авт.-упор. : Ю. В. Онишко, Л. В. Смислова, І. М. Дубиніна. Київ, 2007. 36 с.

4. Поліщук А. Впровадження пілотних моделей превенції сімейного насильства: збірник / за ред. А. Поліщука. Київ : Видавництво «Соцполітика», 2009. 176 с.

5. Профілактика деструктивної поведінки підлітків : навч.-метод. посібник / ред.: Т. Журавель, Ю. Удовенко. Київ : Буря О. Д., 2022. 144 с. URL : https://surl.lt/twnlrt.

6. Стан системи попередження насильства в сім'ї в Україні : правові, соціальні, психологічні та медичні аспекти / ред. О. Кочемировська. Київ : Клименко Ю. Я., 2010. 372 с.

7. Трубавіна І. М. Зміст та форми просвітницької роботи з батьками : наук.-метод. матеріали [для працівників соц. служб, учителів, соц. педагогів, студентів пед. вузів]. Київ, 2000. 88 с.

8. Юрків Я. І. Діяльність соціального педагога з попередження насильства в сім'ї. *Соціальна педагогіка : теорія та практика*. 2013. № 3. С. 39–46.

Рудницька Ю. О.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Дука Т. М.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОПТИМІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗДО З МЕТОЮ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ

Оптимізувати освітній процес у ЗДО означає, перш за усе, науково обґрунтований вибір найбільш відповідного варіанту побудови простору, форм, методів і засобів освіти. Оптимізувати освітній процес означає планувати і конкретизувати освітні завдання, обґрунтувати зміст освіти дошкільників, структурувати заняття, раціоналізувати методи и засоби розв'язання освітніх завдань, упровадити індивідуальний та диференційований підходи.

Досліджуючи особливості становлення у зростаючої особистості пізнавальних умінь, М. Машовець зауважує, що ефективність пізнавального процесу суттєво підвищиться за умови запровадження у педагогічну практику ЗДО принципу опори на розвиток умінь здійснювати самостійний пошук інформації.. Адже завдання сучасної освіти полягає не лише у повідомленні знань, але й розвиток у дитини потреб і здібностей ці знання здобувати. Лише на цій основі можна забезпечити перетворення знань на інструмент творчого освоєння світу дитиною. Дитина не просто споживає інформацію, а й сама породжує знання [4].

Отже, дослідницька діяльність перетворюється на актуальну проблему, яка продукує подальші запитання, виступає фундаментом нових проблем. Завдяки дослідництву дитина пізнає світ, оточуючих людей, себе саму. Нові запитання, що виникають у процесі експериментування, стимулює пізнавальну активність особистості, закладають основи для формування допитливості, самостійності та творчої ініціативи. Становлення та розвиток у дитини наукової

картини світу збагачує уявленнями про динамічність отриманих знань. Тому і зміст дослідницького навчання має будуватися так, щоб досвід людства поставав перед дітьми не як сума догм, не як зведення стабільних законів і правил, а як організм, що постійно змінюється.

За даними дослідження М. Марусинець, у дослідницькому навчанні експериментування стає не просто набором методів і прийомів навчання, а виступає його смислом і змістом. Продовжуючи свою думку, автор підкреслює, що у дітей формується уявлення про дослідництво не просто як про набір певних когнітивних інструментів, а як спосіб спілкування з оточуючим світом, який дозволяє продуктивно розв'язувати пізнавальні завдання, М. Марусинець зауважує, що для традиційного підходу в освіті, у центрі уваги знаходиться проблема розвитку дослідницьких умінь і навичок. Вказаний вище фахівець зазначає: розвиток в особистості дослідницьких умінь та навичок кваліфікуються не як приватний спосіб пізнання, а як основний шлях формування ціннісного ставлення до життя. У цих умовах робота з розвитку загальних пізнавальних умінь і навичок постає як завдання, що має самостійне значення [2].

Вагомим чинником розвитку креативності дошкільника є не стільки його включення у творчу діяльність, скільки наявність в його оточенні зразків творчої діяльності. Основним чинником будь-якої творчості у дослідницькій діяльності виступають дії дорослої людини, які засвоюються малюком лише у безпосередньому контакті з тим, хто сам здатний творити.

Важливим в умовах оптимізації пізнавального процесу у ЗДО виступають: адекватна за формою та змістом допомога дорослого дошкільнику; відсилання до потрібних джерел інформації; організація заходів для проведення спостережень, експериментів та ін. польових досліджень; заохочення та підтримка самостійності дитини; здатності адекватно оцінити результативність дослідницьких процедур; стимулювати покращання роботи й висування нових оригінальних пропозицій; уважно стежити за динамікою дитячих інтересів; виявляти гнучкість й підтримувати високу мотивацію досягнення дітей [3].

Досліджуючи педагогічні умови оптимізації сенсорно-пізнавальної діяльності дошкільників наголошується на доцільності упровадження у педагогічну практику таких з них: організацію обстеження властивостей і якостей предметів та відображення їх у мовленні дітей; інтеграція ігрової й образотворчої діяльності у процесі засвоєння сенсорних еталонів; занурення дітей в сенсорно-пізнавальне середовище [1].

Засвоєний дитиною прийом порівняння уможливлює виконання завдань з групування та класифікації. Щоб групувати та класифікувати предмети, необхідно уміти аналізувати, узагальнювати, виділяти суттєві ознаки.

Базуючись на представленому вище аналізі наукових джерел педагогічними умовами оптимізації сенсорно-пізнавального розвитку дошкільників у ЗДО визначено:

1. Збагачення уявлень дітей п’ятого року життя основних сенсорних еталонів завдяки наближенню змісту сенсорно-пізнавальної освіти до реалій сьогодення.

2. Підтримка вихователями прагнення дітей самостійно обстежувати та використовувати предмети найближчого оточення, виявляти творчу ініціативу.

3. Створення у ЗДО розвивального, різноманітного та безпечного предметно-ігрового середовища.

Запровадження у педагогічну практику діяльності ЗДО вказаних вище у мов сприятиме створенню розвивального середовища, активізує самостійність, розширить коло інтересів, плекатиме допитливість як базову якість особистості.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що проблема сенсорно-пізнавального розвитку дитини дошкільного віку є однією з вельми розроблених у вітчизняній дитячій психології та дошкільній педагогіці. Проблема ця широка, багатоаспектна, охоплює різні сторони особистісного зростання дитини – фізичну, соціальну, художню.

У розвитку сенсорних здібностей важливу роль відіграє засвоєння сенсорних еталонів – загальноприйнятих зразків властивостей предметів.

Упродовж дошкільного дитинства сенсорний розвиток суттєво змінюється: збагачуються уявлення дітей про якості і властивості предметів найближчого оточення, вони стають свідомішими та стабільнішими, дитина називає словом є кожну властивість, може описати її, скласти коротке оповідання, намалювати тощо. Метою сенсорного виховання дошкільника є його навчання умінню точно, повно й розчленовано сприймати предмети, диференціювати її різноманітні властивості та відносини (колір, форму, величину, знаходження у просторі, висоту звуків тощо).

Систематичне та послідовне упровадження у педагогічну практику вказаних педагогічних умов сприятиме підвищенню ефективності сенсорно-пізнавального розвитку дітей п'ятого року життя.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. № 2. С. 4.

2. Марусинець М. Розвиток пізнавальної активності: психологічні умови та дидактичні засоби. *Дошкільне виховання*. 2019. № 11-12. С. 7–9.

3. Малікова Ю. В. Сенсорне виховання у спадщині видатних педагогів минулого. *Науковий вісник Південно-українського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського:* зб. наукових праць. Одеса ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2015. №3-4. С. 151–153.

4. Машовець М. Математичні орнаменти. Зошит для розвитку логіко-математичних здібностей. Київ: Генеза. 2021. 24 с.

Рябошапка О. В.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ДИТЯЧОЇ МУЛЬТИПЛІКАЦІЇ

Сьогодні, в умовах стрімкого розвитку науково-технічного прогресу, сучасне покоління дітей приваблює динамічність та яскравість, доступ до мультимедійних технологій. Як результат, здійснення освітньо-виховного процесу дітей дошкільного віку може відбуватися із використанням дитячої мультиплікації. Проте, застосування у роботі з дітьми дошкільного віку мультиплікації потребує обережного та дозованого використання з врахуванням індивідуальних та вікових особливостей дошкільників.

Особливості сприйняття та вплив медіапродукції на емоційну сферу дитини досліджували О. Бондаренко, О. Квашук, В. Недбай та інші. Стрімкість науково-технічного прогресу в останні роки забезпечив доступність до мультимедійного контенту та спростив використання даної продукції в умовах закладу дошкільної освіти. Також варто відзначити, що мультиплікація суттєво впливає на емоційний розвиток шляхом сприйняття, усвідомлення та відображення дітьми поведінки героїв.

Сучасні дослідження (С. Колот, Е. Носенко та інших) в емоційній сфері визначають умови її розвитку: зовнішні та внутрішні. Водночас, дослідники Л. Журавльова, С. Максименко, І. Павлова, І. Сопрун, J. Murray та інші визначають ознаки емоційної зрілості як показники розвитку емоційної сфери. Усі фахівці засвідчують актуальність пізнання емоційної зрілості на рівні певних аспектів емоційності та умов освітньої діяльності, де б реалізовувалися різні художні та мистецькі засоби впливу, в тому числі мультиплікаційні.

Зростаюча особистість формується та розвивається під впливом оточуючого суспільного довкілля та інших зовнішніх факторів, які мають безперебійний вплив на дитину. Так, дослідженнями багатьох вчених,

визначено, що перегляд мультфільмів є найефективнішим шляхом для здійснення пізнавальної діяльності. Так, у дитячій мультиплікації доволі багато контенту про оточуючий світ, взаємодію між людьми тощо. Проте, варто відзначити, що будь-яка продукція мультиплікаційного жанру, навіть орієнтована на дорослого, сприймається як суто дитяча.

Таким чином, розуміємо, що дитяча мультиплікація виступає інструментарієм у формуванні предметно-знакового середовища та містить у собі інформаційне повідомлення, яке відображене на екрані у вигляді динамічних зображень.

Загалом, поява мультиплікації була зумовлена створенням динамічних зображень. Проте, згодом мультиплікація стала нести виховну функцію з формування світогляду дітей та їх взаємодії з оточуючим світом. Водночас, з розвитком мультиплікаційних технологій посилюється вплив означеного продукту на психіку дитину, збільшується динаміка мультфільмів, що притягує увагу дітей та чинить відповідний вплив на емоційну сферу зростаючого покоління. Досліджуючи мультиплікацію, її психологічних засобів та впливу на емоційний розвиток дітей, виокремлюються кілька підходів до розуміння їх змістової характеристики. Такі засоби визначаються як особливі, що допомагають створювати мультиплікацію у кожній окремій техніці. Існує декілька основних технік мультиплікації, серед яких мальована, об’ємна, живописна, комп’ютерна, сипуча, природна та ін., основними матеріалами яких є мультиплікаційні засоби. Водночас, в деяких інших дослідженнях їх визначають як власне специфічні технічні прийоми для досягнення поставленої мети в мультиплікації. До таких прийомів відносять накладення, розтягнення, перебільшення тощо. Ряд інших досліджень спрямовані на мультиплікаційні засоби, які є складовими самого мультфільму: сюжет, сценарій, дійові герої, музичний супровід тощо.

Отже, можемо виокремити спільні аспекти: засоби дитячої мультиплікації є багатокомпонентними та можуть плануватися відповідно поставленої мети та цільової аудиторії.

На основі теорії емоційної регуляції пізнавальної діяльності О. Чебикіна, в якій детермінованість емоцій подано як рух від здивування до цікавості – від цікавості до допитливості – від допитливості до захоплення, а також розроблений комплекс психолого-педагогічних прийомів емоційного впливу, що засновані на використанні звукових, колірних, експресивних і соціально-психологічних факторів, слід зазначити, що мультфільм стосовно до навчальної діяльності має здатність бути певною психолого-дидактичною умовою керування пізнавальною активністю учнів [1]. Відбувається це шляхом застосування аудіо- та відео- ефектів, 3-D графіки, захоплюючого сюжету тощо.

Щодо психоемоційної складової, то у мультиплікації виокремлюють властивість, так званий «ефект збуджуючих асоціацій», який активізує сприйняття дитини, впливає на її емоційно-почуттєву сферу шляхом відображення образів-символів до асоціативно-почуттєвого ряду. Водночас, у дитини збільшується обсяг інтелектуальних та емоційних здібностей.

Таким чином, завдяки високому рівню емоційно-почуттєвої насиченості мультфільмів, глядач активно залучається до екранного світу, де на основі співчуття та ідентифікації себе з героєм, він засвоює різні соціальні ролі, норми поведінки, ціннісні орієнтири, та стає учасником нової для себе комунікативної ситуації, що викликає різноманітні емоції. Тому важливого значення набуває аналіз специфіки впливу мультфільму на глядача.

Серед засобів психолінгвістичного впливу виділяють наступні: звукова складова мовленнєвої дії: інтонація, тональність, ритм як емоційно-оцінні компоненти, музика; сугестивна дія слова – прихована вербальна дія у поєднанні з емоційними компонентами (емоційно забарвлені слова); використання ключових слів або тих, що мають ціннісне значення для глядача; використовування метафор, навмисно створених текстів, аналіз казок з необхідною інтонацією, цитування, перебільшення, емоційно-оцінна та жаргонна лексика, контрастні порівняння, окличні й питальні конструкції, звертання, узагальнення [2].

Слова досить сильно впливають на людину, коли асоціюються з певними образами. Інтеграція звукового та відеоряду здійснює значно більший вплив на особистість та здатна привертати ще більше уваги. Важлива роль у впливі на емоційно-почуттєву сферу у мультиплікації відводиться кольору, який здатний, за умови його грамотного використання, здійснювати програмуючу дію, інтегрувати зображення та звук. Підсвідомо сприймається колір та має змогу впливати на людину поза її волі. Саме тому під час демонстрації мультиплікаційних фільмів застосовується потік певних кольорів, які б могли чинити вплив на сприймання людини та викликати відповідні емоції. Важливий у мультиплікації і символізм, який виступає у яскравих образах, асоціаціях , архетипах колективного неусвідослюваного та чинить вплив на свідомість глядачів.

Найбільше значення мають емоційні засоби впливу. Задля формування або згадування будь-якого образу, перш за все, потрібний вплив на емоційно-почуттєву сферу. В першу чергу, використовується вплив на ті емоції, котрі вже присутні у глядача. Найсуттєвішим почуттям є страх, яким можна управляти людиною. Зазвичай, такий страх є «уявним», оскільки виникає власне в уяві. Найлегшим способом притягнути увагу глядача є звернення до прихованих, пригнічених, нездорових інстинктів і бажань, які містяться в підсвідомості. Так, видовище смерті найсильніше захоплює. Полярною емоцією до страху є радість, що може впливати позитивним чином на дитину та, зокрема «радість пізнання» може стимулювати до пізнавальної діяльності, виникнення цікавості до певної галузі знань чи предмета [3].

За результатами аналізу отриманих даних, можна стверджувати, що мистецтво мультиплікації є художньо-організованою дійсністю, в якій образно, точно, з певною долею акцентування подана деяка реальність за допомогою мовних домінант і образотворчого мистецтва, таких як: форма, колір, композиційна домінанта, сюжет, простір, динаміка, національний колорит, що активно впливають на емоції, почуття, уяву і фантазію молодших школярів.

Мультфільм стає універсальною мовою, що сприяє різносторонньому розвитку дітей, проте далеко не завжди цей розвиток має позитивний характер [4, 5].

Зважаючи на вищезазначене, детального аналізу потребую мультиплікаційні засоби, які використовуються з метою приваблення глядача та утримання його уваги та інтересу до продукції. Задля цього застосовують яскраві кольори, трьохмірні графіки, аудіо- та відеоефекти, захоплюючий сюжет.

У старшому дошкільному віці діти вже вміють розрізняти власні емоції та почуття. Вони називають їх, розрізняють почуття інших людей, реагують на них, за необхідності стримують власні емоції. Отже, вони демонструють цілком розумну й чинну поведінку у конкретних обставинах. Приміром, так стається, коли малеча виправляє свої хиби, залагоджуючи конфлікти та пропонуючи вибачення. Не секрет, що для освоєння навичок контролю над власним емоційним станом дитині необхідний взірець для наслідування. У цьому контексті, значної ваги набуває момент, коли юний глядач ототожнює себе з обожнюваним героєм анімаційного фільму. З огляду на це, дитина здатна переносити усі емоції, які демонструє цей персонаж, у своє буденне життя та й наслідувати його манеру поводитися. Відтак, надзвичайно суттєвим є те, наскільки коректно поводяться дійові особи, наскільки виважені їхні емоційні вияви, і чи відповідають емоційні реакції виразності обличчя та загальній експресії.

Список використаних джерел:

1. Чебикін О. Я. Становлення емоційної зрілості особистості: [монографія]. Одеса: СВД Черкасов, 2009. 230 с.

2. Дишель К. А. Мультиплікаційні засоби як чинник емоційного розвитку молодших школярів : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Одеса, 2015. 194 с.

3. Шупик О.Б. Мистецтво мультиплікації. Київ: Просвіта, 1983. 134 с.

4. Єфімов Е.М. Учбове телебачення: проблеми, перспективи. Київ, 1986. 174 с.

5. Квашук О.В. Телебачення, як фактор соціалізації молодших школярів. *Наукові записки*. *Серія «Психологія і педагогіка».* Острог, 2004. Вип.5. С.117-123.

Сивак О. І.
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
Іщенко Л. В.
доктор педагогічних наук,
професор кафедри дошкільної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ МОВЛЕННЄВО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Розвиток мовлення дітей дошкільного віку є одним із провідних завдань дошкільної освіти, адже мовлення виступає не лише засобом комунікації, а й важливим чинником формування пізнавальної активності, соціальної адаптації та особистісного становлення дитини. У сучасних умовах, коли спостерігається зниження рівня мовленнєвої культури дітей через вплив цифрового середовища та зменшення живого мовленнєвого спілкування, особливої ваги набуває пошук ефективних педагогічних засобів, здатних забезпечити повноцінний мовленнєвий розвиток дошкільників [1].

Одним із таких засобів є мовленнєво-ігрова діяльність, яка поєднує навчально-виховні та ігрові компоненти, створює природні умови для мовленнєвої практики дітей, активізує їхню уяву, мислення, емоційно-вольову сферу. Саме в ігровій взаємодії дитина засвоює багатство рідної мови, розвиває зв’язне мовлення, вчиться слухати, розуміти та адекватно висловлювати власні думки.

Базовий компонент дошкільної освіти визначає мовленнєву компетентність як одну з провідних складових цілісного розвитку дитини дошкільного віку. У документі наголошується на важливості формування здатності дітей висловлювати думки, почуття, бажання у різних життєвих ситуаціях, оволодіння нормами рідної мови та розвиток комунікативної ініціативності [1].

Таким чином, вивчення проблеми розвитку мовлення дітей дошкільного віку у процесі мовленнєво-ігрової діяльності є актуальним завданням сучасної педагогіки та практики дошкільної освіти, оскільки сприяє формуванню мовленнєвої компетентності як важливої передумови успішної підготовки дитини до навчання у школі.

Праці дослідників Н. Гавриш, А. Богуш, О. Трифонової, Л. Калмикової та ін. присвяченні розробці методики розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. Педагоги Л. Артемова, Н.Бібік, М. Вашуленко, К. Колеснік, О. Савченко досліджуючи ігрову діяльність дітей дошкільного віку, стверджують що вона уявляє собою спосіб, через який дитина творчо мислить та діє, відчуває свободу, висловлює свої думки та відчуває себе частиною колективу; проходить процес саморозвитку [2].

Мовлення є провідним засобом спілкування та пізнання світу дитиною. Воно визначає успішність соціалізації, впливає на розвиток мислення, уяви, емоційно-вольової сфери. Саме в дошкільному віці закладаються основи мовленнєвої компетентності, яка в подальшому забезпечує готовність до шкільного навчання. Проте сучасна практика дошкільної освіти свідчить про низку проблем у розвитку мовлення дітей [2].

Серед основних труднощів розвитку мовлення дітей виокремлюють: обмежений словниковий запас, що не дозволяє дитині повноцінно виражати думки; низький рівень зв'язного мовлення, труднощі у складанні розповідей, переказах, діалогічному мовленні; порушення звуковимови, які ускладнюють мовленнєву комунікацію; зниження мотивації до мовленнєвої активності через надмірне використання цифрових засобів, зменшення живого спілкування з дорослими й однолітками [3].

Одним із ефективних засобів подолання цих проблем є мовленнєво-ігрова діяльність. Мовленнєво-ігрова діяльність – це організована форма діяльності дітей дошкільного віку, в якій взаємопов'язані гра та мовлення. Через ігрові ситуації дитина активно використовує мову, освоює нові слова, формулює думки та висловлює свої почуття. В ігровій діяльності діти вчаться слухати

інших, ставити запитання, відповідати, аргументувати свою точку зору, що сприяє розвитку мовленнєвої компетентності та соціальної взаємодії [3].

Мовленнєво-ігрова діяльність активізує мислення, уяву, пам’ять та увагу. Діти вчаться структурувати розповідь, складати послідовність подій, виконувати рольові дії та моделювати ситуації. Гра створює позитивний емоційний фон, що підвищує зацікавленість дитини до мовленнєвої активності. Мотивація виникає природно: дитина говорить та слухає, бо це цікаво і необхідно для виконання ігрових ролей [3].

Мовленнєво-ігрову діяльність можна реалізовувати через: рольові ігри (дитина виконує певну соціальну роль і спілкується в межах цієї ролі); сюжетно-рольові ігри (розробляється сюжет, дотримується послідовність подій, активно застосовується мова); словесні ігри (загадки, рими, логічні завдання, обговорення); ігрові вправи з дидактичним змістом (для розвитку фонематичного слуху, словникового запасу, граматичних навичок) [4].

Жодна діяльність у закладі дошкільної освіти не буде ефективною без співпраці з батьками вихованців. З огляду на це, нами було виокремлено педагогічні умови ефективності розвитку мовлення дітей дошкільного віку засобами мовленнєво ігрової діяльності, зокрема: систематичність та послідовність роботи, поєднання гри з іншими видами діяльності (малювання, музика, рухливі ігри); співпраця з родиною у стимулюванні мовленнєвої активності дитини.

Схарактеризуємо таку важливу педагогічну умову як співпраця з родиною у стимулюванні мовленнєвої активності дитини. Спільна робота з сім’єю полягає у спільному плануванні, організації та підтримці мовленнєвої активності дитини вдома та в ЗДО. Вона спрямована на те, щоб дитина збагачувала словниковий запас, удосконалювала граматику та навички зв’язного мовлення у природних ігрових та життєвих ситуаціях.

Основні напрямки співпраці ЗДО з батьками:

– інформаційно-консультативний: надання батькам методичних рекомендацій щодо розвитку мовлення; інформування про досягнення дитини, рівень її мовленнєвої активності та труднощі;

– практичний: залучення батьків до спільних ігор, читання книг, розвивальних вправ; організація сюжетно-рольових ігор вдома, де дитина застосовує нові слова та формулює висловлювання; домашні творчі завдання: складання розповідей, малювання з описом подій, створення казок разом із батьками.

– мотиваційний: підтримка позитивного ставлення батьків до мовленнєвої діяльності дітей; заохочення похвалою та увагою за активне мовлення дитини; демонстрація батькам цінності мовленнєвої активності для успішного розвитку дитини.

Дошкільні працівники у роботі з батьками радять використовувати методи стимулювання мовленнєвої активності дітей. Це можуть бути сімейні ігри (рольові, настільні, словесні); читання та обговорення книжок (заохочення ставити запитання, переказувати історії); розповіді про власний досвід та творчі домашні проєкти (казки, малюнки з підписами, відео-розповіді).

Наведемо приклад, як організувати з дітьми творчі домашні проєкти у форматі відео-розповіді, щоб стимулювати мовленнєву активність і розвивати творче мислення.

Батькам важливо вибрати тему проєкту: улюблена казка, тварини, сімейна подія, улюблена іграшка. Пояснити дитині простими словами, що це буде маленьке “відео-шоу”; обговорити структуру розповіді: початок – середина – кінець; підготувати матеріали: іграшки, картинки, малюнки, книги, реквізит. Дорослі мають допомогти дитині структуровано висловлювати думки, разом скласти короткий план розповіді:

1. Хто головні герої?

2. Що сталося на початку?

3. Що було потім?

4. Чим закінчилась історія?

Спочатку дитині доцільно дозволити розказувати історію без камери кілька разів, а потім запропонувати запис на телефон, планшет або камеру, при цьому, доречно знімати короткими сценами, щоб дитина не втомлювалась. Після запису обов'язково потрібно переглянути і обговорити відео разом із дитиною. Виконання такого роду діяльності сприяє розширенню лексики та словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення та уміння будувати сюжет, формування творчого мислення та уяви, підвищення самооцінки та впевненості в публічному висловлюванні.

Отже, мовленнєво-ігрова діяльність є ключовою формою розвитку мовлення в дошкільному віці, поєднуючи навчання і гру, стимулюючи мислення, комунікацію та соціальну активність дітей.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук ; авт. кол.: Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л. [та ін.]. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.

2. Богуш А., Гавриш Н. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Київ: «Слово», 2015. С. 704.

3. Іщенко Л. В., Кравчук Н. П., Журавко Т. В. Дошкільна лінгводидактика : навч.-метод. посіб. для здобувачів вищ. освіти спец. 012 Дошкільна освіта. МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини; уклад.: Л. В. Іщенко, Н. П. Кравчук, Т. В. Журавко. Умань : Візаві, 2024. 402 с.

4. Лазаренко Н. І., Колеснік К. А. Впровадження технології групової діяльності в контексті ігрового підходу організації освітнього процесу дітей дошкільного віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*. Випуск 65. 2021. С. 24–28.

Скорик С. І.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Науковий керівник: Попиченко С. С.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіт,
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ЗМІСТУ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сьогодні одним із пріоритетних напрямів державної освітньої політики в Україні є розвиток дошкільної освіти – невід'ємного складника та першого рівня у системі освіти, стартової платформи особистісного розвитку дитини. Головні тенденції її оновлення, удосконалення та модернізації регулюються законодавчими документами – Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні.

Дошкільна освіта, як визначено у Законі «Про дошкільну освіту», – «процес і результат всебічного розвитку, виховання, навчання, соціалізації дітей та формування у них необхідних життєвих навичок і компетентностей до початку здобуття початкової освіти» [1, с. 1].

Розвиток системи дошкільної освіти значною мірою визначається тим, наскільки ефективно здійснюється управління всіма її ланками. Покликання керівника закладу дошкільної освіти – динамічно розвивати зміст освітнього процесу, підвищувати його ефективність і якість, створивши оптимальні умови для розвитку закладу. Головне завдання полягає в тому, щоб забезпечити його постійний розвиток за умови здійснення інноваційної управлінської діяльності.

Слово «інновація» (innovatio) прийшло до нас з англійської мови й означає «нововведення», «новаторство». Енциклопедія освіти трактує інновацію як процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних

компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану [2]. І наголошує, що термін «інновація» має комплексне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації.

У Законі України «Про інноваційну діяльність» інновації визначаються як новостворені, застосовані чи вдосконалені конкурентоспроможні технології, продукція, послуги, рішення, що істотно поліпшують структуру та якість виробництва, соціальної сфери. Закон утверджує правові, економічні та організаційні засади державного регулювання інноваційної діяльності в Україні, зокрема і в освітній галузі, тобто Закон спрямований на підтримку розвитку не лише економіки, а й освіти, науки, культури держави інноваційним шляхом [3, с. 7].

Для сучасного етапу розвитку дошкільної освіти характерна широка наявність інноваційних процесів. Переведення дошкільної освіти у режим інноваційного розвитку є важливим завданням оновлення її змісту та якості, що передбачає трансформування наукових ідей, сучасних інноваційних технологій у практику, забезпечення інноваційної діяльності та інноваційний підхід в організації освітньої діяльності. Визнання необхідності свідомого управління змінами, передбачення, регулювання, пристосування до змінних зовнішніх умов прискорює процес оновлення методів та форм роботи закладу дошкільної освіти.

Отже, інновації у змісті управління дошкільною освітою повинні забезпечувати не лише успішне функціонування закладу, а й його якісний розвиток за умови оволодіння керівником технологіями менеджменту і маркетингу в освіті, залучення до управлінських процесів широкого загалу педагогічної громадськості, батьків, громадських організацій тощо. Тому й підвищуються вимоги до професійної компетентності управлінців – керівників закладів дошкільної освіти, які б змогли цілеспрямовано впроваджувати інновації в управління закладами освіти.

Згідно з завданнями випускного кваліфікаційного дослідження нами обґрунтовано механізми підвищення ефективності впровадження інновацій у

змісті управління закладом дошкільної освіти та здійснено їх експериментальну перевірку.

1. Забезпечення інноваційного підходу у реалізації функцій управлінської діяльності (планування, організації та контролю).

Щодо планування, концентрували увагу на глибокому аналізі стану системи, вивченні проблем, відстеженні тенденцій та закономірностей, виявленні перспектив і прогнозованих змін у майбутньому. Функцію організації спрямовували на забезпечення упорядкування діяльності персоналу під час інноваційних процесів, розподіл повноважень та відповідальності за окремі ланки роботи. Нова система контролю передбачала диференційований, індивідуальний підхід до оцінки якості освітньої діяльності педагогів.

2. Інтенсифікація інноваційних управлінських процесів через кадрову політику, спрямовану на підтримку творчого потенціалу та підвищення професіоналізму педагогів шляхом їх мотивування та стимулювання.

Проводились заходи для заохочення творчих педагогів: огляди-конкурси «Краща група», «Вихователь року», «Калейдоскоп педагогічних ідей», «Все для ігор дітей», «Зразковий дитячий майданчик»; тематичні виставки «Світ очима дитини», «Картотека добрих справ», «Наша дружна сім’я»; конкурси публікацій у системі Інтернет «Порадник для батьків», «Говорять діти» тощо.

3. Оптимізація інформаційного забезпечення, широке впровадження інформативно-комунікаційних технологій в управлінський та освітній процес, оновлення матеріально-технічної бази закладу.

Проведені семінари-практикуми в очній та дистанційній формах на теми: «Сучасні інформаційні технології», «Методика використання комп’ютерних ігор у дошкільній освіті», «Методика створення мультимедійних презентацій для дошкільної освіти» та інші.

4. Формування позитивного образу керівника та удосконалення технології оцінювання його управлінської діяльності.

Програма створення позитивного образу (іміджу) керівника закладу дошкільної освіти включала етапи: аналіз особистісних психологічних якостей,

виявлення їх переваг і недоліків; відображення психологічного портрету в зовнішньому образі; відповідності власного іміджу образу керівника закладу дошкільної освіти; чітка відповідність між психічним і фізичним станами й зовнішнім виглядом (зачіска, одяг, манери тощо).

Узагальнюючи отримані результати, можна стверджувати, що впровадження інноваційних підходів до змісту управління закладом зумовлюється такою характеристикою управлінця як інноваційність, тобто здатністю до оновлення, відкритістю новому; усвідомленням необхідності оновлення функцій управління; схильністю до демократизації, децентралізації та гуманізації управління; відмовою від авторитарного стилю управління; володінням низкою професійних компетентностей тощо.

Відтепер зазначимо, що пріоритетними завданнями закладів дошкільної освіти, які здійснюють інноваційну діяльність, є: вивчення освітніх інновацій, ефективності їх упровадження в інших закладах дошкільної освіти; моніторинг впровадження інновацій, розроблених педагогічним персоналом закладу; створення бази даних щодо впровадження педагогічних інновацій у дошкільній освіті; визначення напрямів вдосконалення системи модернізації управління в закладі дошкільної освіти, вирішення проблеми управління закладом дошкільної освіти в контексті інноваційного підходу.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про дошкільну освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР). 2024. № 42, С.25. URL: http:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text

2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. 2-е вид., доп. та перероб. К.: Юрінком Інтер, 2021. 1040 с.

3. Закон України «Про інноваційну діяльність» [Електронний ресурс]. 4 липня 2002 р. № 40-IV. Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2002, № 36, ст. 266. Режим доступу: www. URL: http:// zakon2.rada.gov.ua/laws/show/40-15.

Соломаха А. С.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Кравчук Н. П.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Однією з найактуальніших проблем, які постають перед педагогами та психологами в системі спеціальної освіти, є збереження психологічного здоров'я дітей, особливо тих, хто пережив травматичні події або переживає хронічний стрес.

Дослідження життєстійкості та факторів, що визначають умови її цілеспрямованого формування, є суспільно значимим завданням для психолого-педагогічної науки та практики, в межах якого виявляються необхідні інноваційні підходи до розробки алгоритмів розвитку та підтримки резилієнтності у дітей та підлітків з психофізичними порушеннями. Розуміння того, як деякі люди здатні вистояти, відновитися і навіть психологічно зміцніти після важких життєвих подій, є викликом для психологів та педагогів, які працюють з дітьми, що мають порушення розвитку. Розуміння здатності дитини до позитивної психологічної адаптації в несприятливих обставинах може допомогти фахівцям у сфері психічного здоров’я розробити спеціальні психотехнології для профілактики вторинних психоемоційних порушень, розвитку стресостійкості, а також для розвитку у дітей здатності самостійно долати стресові ситуації. Оскільки неможливо убезпечити дітей від негативних подій, фахівці можуть допомогти дітям формувати захисні механізми, які допоможуть їм протистояти стресовим ситуаціям.

Життєстійкість (резилієнтність) може служити буфером, що допомагає дітям та дорослим втриматися та не потрапити у стани, пов'язані з хворобливими переживаннями. Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Поняття резилієнтності було введено в психологічну наукову термінологію більш як 40 років тому Е. Вернером та Р. Смітом [1]. Відтоді науковці, теоретики та фахівці-практики з різних суміжних дисциплін активно вивчають та використовують цей термін. Зростаюча увага до резилієнтності відбулася внаслідок зміни парадигми від традиційної медичної моделі до моделі, що акцентує увагу на внутрішніх силах людини та їх значенні для виявлення напрямків і меж психолого-педагогічних впливів на зростаючу людину. Наприкінці XX століття були проведені численні дослідження та розроблені різноманітні психотехнології для профілактики і розвитку резилієнтності, оскільки це є важливою задачею для зміцнення психічного здоров'я людини та її розвитку протягом дитинства.

У результаті досліджень в цій галузі було виявлено, що резилієнтність може бути розвинена та підвищена, і це може позитивно впливати на психоемоційні стани дитини та її здатність протистояти життєвим труднощам. Вивчення феномену резилієнтності дозволило розширити розуміння психологів, які зовнішні та внутрішні ресурси дозволяють дітям пристосовуватися до життя, а також яким чином можна підвищити їх здатність до переборювання викликів воєнного часу. В останні десятиріччя концепція резильєнтності продовжує привертати увагу науковців, які вже накопичили велику емпіричну базу дослідження цього феномену та розробили теоретико-методичні моделі з детальним описом їх практичного застосування (Г.Річардсон, К. М. Коннор, А. Мастен, К. Болтон, Д. Чарней та ін.).

Науковцями було виявлено, що існують певні чітко виражені зв'язки між рівнем життєстійкості та такими психологічними факторами, як емоційний інтелект, прояви копінг-стратегій, рівень та прояви самооцінки, впевненість у собі, стосунки з оточенням, тип прив'язаності і характер дитячо-батьківських стосунків, які надають перший досвід впевненої та життєстверджувальної позиції [1; 2; 4].

Якщо в ранньому віці на розвиток життєстійкості суттєвим чином впливають такі соціальні відносини, як взаємодії дітей із батьками (які

транслюють їй власні цінності щодо вміння триматися), то починаючи із старшого дошкільного віку поступово особливого значення набувають стосунки старшого дошкільника з однолітками. Але в дошкільному віці розвиток життєстійкості вирішальним чином залежить від відносин батьків із дитиною [1; 3; 4]. Так, С. Мадді було виявлено, негативно на розвиток життєстійкості в дитинстві впливають: стреси в ранньому дитинстві (серйозні хвороби, матеріальні труднощі, розлучення батьків та ін.); недостатній рівень підтримки, заохочення, підбадьорювання близькими; брак залученості до загальних справ; відчуженість від дорослих [1; 3].

Отже, потреба в дослідженні ролі дитячо-батьківських відносин у забезпеченні психоемоційної стійкості дітей, особливо в умовах війни, коли кожен день приносить нові випробування та стреси, набуває особливої актуальності. Адже для розробки ефективних психологічних програм підтримки та реабілітації дітей, які пережили травмівні події, надзвичайно важливо мати наукову інформацію щодо впливу на формування життєстійкості дітей стилів виховання, моделей спілкування та копінг-поведінки їхніх батьків.

Дослідження дитячо-батьківських відносин допоможе також зрозуміти механізми психологічної адаптації дітей до складних реалій сучасного світу і розробити практичні рекомендації для батьків і педагогів. Зауважимо, що проблема впливу стилю батьківського виховання на адаптаційні здатності дітей ставала об’єктом вивчення психологів досить часто. Так, у дослідженнях останніх років було підтверджено, що стиль батьківського виховання та емоційна взаємодія у сім’ї суттєво впливають на формування емоційної регуляції та самооцінки дітей [1; 3; 4].

У дослідженні коуча з усвідомленого виховання Рім Руда (за участю 200 дітей) було виявлено, що батьки дітей із високим рівнем емоційного інтелекту практикували сім ключових поведінкових стратегій: використання тиші для допомоги дітям у керуванні емоціями, надання назв почуттям для їх вираження, визнання власних помилок та вибачення перед дітьми, ненав’язування ввічливих фраз, постійна валідація почуттів дітей, заохочення до самостійного

прийняття рішень та стимулювання творчості в моменти нудьги. Це дослідження підкреслює, що у формуванні у дітей здорової самооцінки та ефективних стратегій подолання труднощів важлива роль належить усвідомленому та емоційно підтримуючому батьківському вихованню [1].

Вплив на становлення особистості дитини типів дитячо-батьківських відносин вивчався у дослідженні І. Мартиненко, В. Кротенко, Г. Афузова [4]. Було показано, що манера поведінки батьків, їхні емоції, ставлення та передані цінності формують у дитини світосприйняття, як позитивне, так і негативне. При цьому у процесі розвитку дитини першими моделями соціальної взаємодії для неї стають її батьки [2]. Саме батьки визначають емоційну безпеку дитини, рівень її тривожності та здатності до самовизначення; від батьків вона отримає настанови, що надалі засвоюються і трансформуються в її власні переконання та життєві принципи. Надійна емоційна підтримка з боку батьків сприяє формуванню у дитини високої життєстійкості. Діти, які відчувають безумовне прийняття та любов з боку своїх батьків, мають більшу здатність справлятися з труднощами, виявляючи високий рівень стресостійкості [4].

Проте конфліктні відносини в родині можуть призводити до формування у дитини невпевненості, тривожності та низької адаптивності [1]. Той факт, що на розвиток життєстійкості дітей вирішальний вплив має копінг-поведінка батьків, було підтверджено в дослідженні Т. Шматко. Стратегії подолання стресу, які вибирають батьки, часто є моделями для їхніх дітей. Батьки, які практикують проблемно-орієнтовані стратегії подолання (наприклад, активне вирішення проблем, емоційна підтримка), можуть передати ці стратегії своїм дітям [2].

Водночас батьки, які використовують емоційно-реактивні стратегії (наприклад, уникання, агресія), можуть сформувати у дітей менш ефективні способи подолання стресу. Високу чутливість молодших школярів до думки батьків у соціальних ситуаціях (зокрема, критики з боку батьків) було виявлено в дослідженні копінг-стратегій дітей цього віку [1].

Більшість досліджених дітей на критику батьків реагують емоційно, зі сльозами, засмученням, жалем, що свідчить про важливість для них позитивного батьківського ставлення. Значна частина дітей намагається залагодити ситуацію через вибачення, що вказує на їхнє бажання отримати підтримку і схвалення. Лише невелика частина дітей готова до самоаналізу та змін, що підкреслює важливість виховання у дітей навичок конструктивного сприйняття критики та розвитку емоційної стійкості [1].

Однак у разі наявності конфліктів або недовіри в родині діти часто вибирають дистресові стратегії подолання, що підвищує їхній рівень тривожності та знижує адаптивні можливості. Варто нагадати, що найважливіші потреби людини – потреба у безпеці (що захищає від страху і хаосу) та потреба в приналежності і любові (захищає людину від самотності завдяки включеності у сімейні і дружні стосунки) – в умовах війни у багатьох дітей перебувають у стані дефіциту. Адже, на жаль, з огляду на обставини війни не всі батьки можуть забезпечити своїм дітям необхідну підтримку, що часто призводить до погіршення психічного стану дитини. Стресові ситуації, нестабільність і фізична небезпека впливають на емоційну атмосферу в родинах, що, своєю чергою, позначається на розвитку дітей [3].

Дослідження, проведені українськими вченими, свідчать, що діти, які пережили травмівні ситуації, зокрема під час війни, мають знижений рівень життєстійкості та вищий рівень психічних розладів [1; 4].

Вони також частіше зазнають труднощів у соціальній адаптації та емоційному розвитку, що може бути пов’язано з порушеннями дитячо-батьківських відносин під час війни. Тому дуже важливою є підтримка батьків, яка може допомогти дитині зберегти стійкість у такі періоди. Сучасні діти та підлітки часто не можуть протистояти нестабільності, невизначеності, мають проблеми з адаптацією та збереженням своєї ідентичності. Зокрема війна, в стані якої зараз знаходиться наша країна, є важким випробуванням не лише для військових, але й для всіх без виключення громадян, зокрема дітей, які можуть відчувати її наслідки впродовж усього свого життя. Особливо вразливими

виявляються діти з психофізичними порушеннями, які зазнали ще більших страждань через зміни, які привнесла в їх життя війна. У таких умовах розвиток резилієнтності стає ключовим фактором для подальшого їх адаптування та успішної інтеграції у суспільство.

Ключові аспекти формування життєстійкості: соціальна адаптивність (інтерактивні заняття, тренінги та рольові ігри для розвитку соціальних навичок); здоровий спосіб життя (правильне харчування, дотримання режиму дня та фізичної активності); психологічна підтримка: (самооцінка та впевненість дитини у власних силах через відповідні психолого-педагогічні заходи); створення безпечного середовища; комплексний підхід (здоров'язбережувальні технології та корекційно-розвиткові методики, аби допомогти дитині розвинути внутрішні ресурси для подолання стресових ситуацій).

Отже, формування життєстійкості у дошкільників полягає в розвитку соціальної адаптивності через тренінги та рольові ігри, формуванні навичок здорового способу життя (правильне харчування, режим дня, фізична активність), підвищенні самооцінки та впевненості у власних силах, а також створенні безпечного та сприятливого середовища для розвитку. Важливо об'єднувати зусилля педагогів і батьків для комплексного підходу, що включає психолого-педагогічні заходи та здоров'язбережувальні технології.

Список використаних джерел:

1. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології. Т. III : Консультативна психологія і психотерапія* : зб. наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2018. Вип. 14. С. 26–64.

2. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс : посібник з проведення тренінгу / Гусак Н. та ін. Київ : НаУКМА, 2017. 90 с.

3. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій : практ. посіб. / Т. М. Титаренко та ін. ; за наук. ред. Т. М.

Титаренко ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. 220 с.

4. Ющенко І. М. Резилієнтність дитини в парадигмі ресурсного підходу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки.* 2015. Вип. 128. С. 302–306.

Трач Т. В.
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Період старшого дошкільного віку (5-6 років) є надзвичайно важливим етапом у становленні та формуванні особистості дитини. Саме в цей час відбувається активний розвиток мовлення, формування соціальних взаємин та утворення комунікативних навичок. Від того, наскільки успішно дошкільник оволодіє засобами комунікації, залежить його подальша адаптація до школи, здатність будувати відносини з ровесниками та дорослими, а також майбутні успіхи та досягнення у навчанні.

У Базовому компоненті дошкільної освіти України вказується, що одним із фундаментальних завдань дошкільного виховання є розвиток мовленнєвої компетентності та формування вміння дитини комунікувати в різних життєвих ситуаціях [1]. Це підкреслює актуальність проблеми розвитку комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку.

Комунікативні навички – це сукупність умінь, що забезпечують результативну взаємодію дитини з соціумом. До них відносять:

– мовленнєві навички – здатність будувати діалог, задавати та відповідати на запитання, висловлювати думки);

– соціальні уміння – вміння домовлятися, чути співрозмовника, дотримуючись правил комунікації;

– емоційна виразність – вміння розпізнавати та передавати емоції;

– прагнення до взаємодії – прояв ініціативності, відкритість до діалогу [4].

Вчені А. Богуш, Н. Гавриш, А. Дяченко, В. Колісник, К. Крутій, Ж. Піаже наголошували, що мовлення не лише засіб спілкування, але й базовий інструмент пізнання та розвитку мислення особистості. Можна зробити

висновок, що комунікативні навички є фундаментом не тільки соціально-побутової, але й інтелектуально-розумової сфери розвитку дитини. Комунікація є однією з найважливіших умов розвитку дитини. Це найголовніший аспект формування її як особистості та найважливіший вид діяльності людини.

Досвід, формування світогляду і певні знання здобуваються під час спілкування з оточенням. Мовлення поступово набуває розвитку у дитини, коли вона займається різноманітною та соціальною діяльністю з дорослими та однолітками.

У віці чотирьох років дитина починає говорити самостійно, зосереджується на взаємодії з іншими людьми, навчається керувати своєю поведінкою. Старші дошкільники з мовленнєвими порушеннями значно обмежені та утруднені в спілкуванні, розвитку особистості та соціальній взаємодії

Спілкування буває вербальним (за допомогою слів) і невербальним (жести, міміка, інтонація, погляд, пози). В першу чергу комунікація – це обмін інформацією між людьми за допомогою певної системи символів з метою передавання або отримання інформації. Мовлення є головним засобом комунікації. Воно виконує п’ять важливих завдань, а саме: передачу думок, залучення до соціально-культурного життя, підтримку та побудову соціальних стосунків, пов’язаність явищ і предметів з певними лінгвістичними стандартами та забезпечення процесу розуміння та мислення. Розвиток дошкільників визначається трьома мовними функціями: пізнавальною, комунікативною та семантичною [2].

Продуктивність комунікації залежить не лише від знання граматичних правил, але й від вміння висловлювати думки у конкретних обставинах. Соціальні навички, такі як вміння підтримувати послідовність у розмові, враховувати досвід та інтереси співрозмовника, уникати перебивань і показувати увагу, стають важливими компонентами спілкування. Таким чином, розвиток когнітивних і мовленнєвих навичок тісно взаємопов’язаний із

пізнанням світу. Діти навчаються слухати, висловлювати свої думки, емоції, що сприяє ефективнішій взаємодії з оточенням.

Ефективність розвитку комунікативних навичок значною мірою залежить від їх формування в дитинстві, зокрема під час спілкування з групою однолітків. А. Мудрик визначає комунікативну культуру особистості як систему знань, норм, цінностей і моделей поведінки, прийнятих суспільством, а також уміння природно та невимушено застосовувати ці знання у діловій та емоційній взаємодії. Комунікативні вміння тісно пов’язані з цією концепцією, адже вони є основою для ефективного й гармонійного спілкування у суспільстві [3, с. 68].

Комунікативні навички дошкільників формуються в сім’ї та у ЗДО. Діти найтепліше та найтісніше спілкуються зі своїми рідними. Сім'я має вагомий вплив на розвиток особистості дитини. Поведінка батьків має прямий вплив на розвиток таких здібностей у дитини, тому необхідно враховувати кілька факторів. Насамперед слід стежити за тим, щоб дошкільник був поруч із однолітками. Можна зробити висновок, що розвиток комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку є вкрай важливим для успішного розвитку особистості дитини. Спілкування дошкільників – це не лише вміння вступати в контакт і вести діалог, але водночас це і вміння слухати і чути, а також використовувати жести та міміку, щоб виразніше передавати свої думки.

Вплив на розвиток здатності дитини спілкуватися відповідно до правил і стандартів спілкування сприяє формуванню комунікабельності. Ураховуючи складність зв’язку між мовою та мисленням, необхідно звертати увагу на кожну з них. Розвиток мислення, а отже, мовлення залежить від збагачення словника, оволодіння граматикою мови та її фонетичними та фразеологічними засобами.

Розвиток комунікативних умінь старших дошкільників залежить таких чинників:

– Ігрова діяльність. Сюжетно-рольові, комунікативні, дидактичні та театралізовані ігри забезпечують напрацювання мовленнєвих вмінь у природному для дитини середовищі.

– Мовне середовище. Багате мовне оточення в родині та закладі дошкільної освіти сприяє розвитку словника дитини, формує діалогічне та монологічне мовлення.

– Приклад дорослих. Наслідування культури мовлення вихователів, батьків є важливим аспектом розвитку мовлення.

– Співпраця з ровесниками. Спільна діяльність розвиває вміння домовлятися, дотримуватися правил колективної гри, відстоювати свою позицію.

– Позитивний емоційний мікроклімат. Атмосфера довіри та підтримки ліквідує бар'єри мовлення, активізує дитину до активної комунікації.

Гра – це провідна діяльність дітей дошкільного віку. Саме у грі дитина природно засвоює мовні норми, розвиває фантазію, вчиться домовлятися та висловлювати власну думку.

В процесі ігрової діяльності діти краще пізнають навколишній світ, досягають необхідних знань, вмінь та навичок, необхідних старшому дошкільникові для успішного виконання соціальних та професійних дій в подальшому. В. Сухомлинський відзначав, що «У грі перед дітьми розкривається світ. Без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра – величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ» [6, с. 95].

Основні види ігор, що сприяють розвитку комунікації:

– сюжетно-рольові («Сім'я», «Магазин», «Лікарня») формують діалог, вміння розділяти ролі, дотримуватись правил гри;

– ігри-драматизації («Театр казки», інсценізація оповідань) активно збагачують словниковий запас, розвивають чіткість і виразність мовлення;

– комунікативні ігри («Зіпсований телефон», «Вгадай, хто я?») вчать слухати, задавати питання, будувати зв'язні висловлювання;

– дидактичні ігри («Хто швидше підбере слово?», «Добери риму») – націлені на розвиток мовленнєвої активності та мислення дошкільників.

Старший дошкільний вік є сприятливим періодом для розвитку і формування комунікативних навичок. В цей час діти активно збагачують словниковий запас мовлення, формують вміння вести діалог і монолог, оволодівають як вербальними, так і невербальними засобами спілкування. Ефективний та результативний розвиток комунікативних умінь можливий за умови створення сприятливого мовленнєвого середовища, використання активної ігрової діяльності, підтримки старших та оточуючих і забезпечення позитивного психологічного мікроклімату. Отже, формування комунікативної компетентності у старших дошкільників є критично важливим завданням дошкільної освіти, яке в майбутньому визначає успішність соціалізації та подальшого навчання дитини у школі. Важливим чинником є партнерські відносини між педагогами і батьками, що сприятиме єдності вимог і послідовності у формуванні вмінь спілкування та соціальної поведінки.

Перспективним напрямом подальших наукових досліджень є вивчення впливу сучасних цифрових технологій та медіа середовища на особливості формування комунікативної компетентності у дошкільників.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція від 12 січня 2021 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-12.01.2021.pdf (дата звернення: 15.04.2025).

2. Лось Н. І., Колишкін О. В. Особливості використання логопедичних технологій в процесі творчого зв’язного мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців : зб. наукових праць.* Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. Вип. 6. С. 273–279.

3. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / за ред. Т. О. Піроженко. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 304 с.

4. Петренко К. О. Комунікативні навички дітей дошкільного віку: теорія і практика : монографія. Київ : Освіта, 2020. 256 с.

5. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс. Київ : Освіта України, 2011. 292 с.

6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори : у 5-ти т. Т. 3. Київ : Рад. школа, 1977. 670 с.

Трофаїла Н. Д.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Сучасна система освіти стикається з викликами, які вимагають переосмислення традиційних підходів до виховання та навчання дітей. Динамічні зміни у суспільстві, вплив цифрових технологій, глобалізація та постійне оновлення знань зумовлюють необхідність пошуку ефективних, інноваційних стратегій педагогічного супроводу розвитку дітей. Освітній простір має перетворитися на середовище підтримки, самореалізації та особистісного зростання кожної дитини.

У XXI столітті головними викликами стають:

- надшвидкі технологічні зміни,
- соціальна та політична нестабільність (зокрема війна в Україні),
- інформаційне перевантаження,
- зростання емоційних і поведінкових труднощів серед дітей,
- інклюзія та потреба в рівному доступі до якісної освіти.

У таких умовах традиційні педагогічні моделі стають недостатніми. Вони часто не враховують індивідуальні потреби дитини, не готують її до адаптації в складному світі. Тому виникає потреба у нових, інноваційних стратегіях педагогічного супроводу, які будуть відповідати запитам часу.

Педагогічний супровід – це систематична, цілеспрямована діяльність, спрямована на створення сприятливих умов для повноцінного розвитку дитини. Йдеться не лише про навчання, а й про психологічну, емоційну та соціальну підтримку, яка враховує індивідуальні особливості кожного учня.

Традиційні моделі педагогіки часто орієнтувалися на односторонню передачу знань. Однак сучасна дитина потребує більше – розвитку критичного мислення, творчих здібностей, емоційного інтелекту та навичок самостійного

навчання. Саме тому актуальним стає впровадження інноваційних стратегій, які дозволяють перейти від пасивного засвоєння знань до активного співтворення та особистісного розвитку.

До ключових інноваційних стратегій педагогічного супроводу відносять:

1. Індивідуалізація та персоналізація навчання

Сучасні цифрові інструменти дозволяють адаптувати навчальний процес до потреб кожної дитини. Індивідуальні освітні траєкторії, електронні платформи, діагностичні інструменти сприяють кращому розумінню рівня розвитку учня та дозволяють створити персоналізовану програму супроводу.

2. Проєктно-орієнтоване навчання

Використання методики навчання через проєкти дозволяє інтегрувати знання з різних галузей, розвивати навички командної роботи, планування, аналізу та презентації результатів. Педагог у такому процесі виступає як ментор і фасилітатор, а не як єдине джерело знань.

3. Тьюторський супровід

Тьюторство – це форма індивідуальної педагогічної підтримки, яка базується на взаємодії, діалозі та допомозі в особистісному виборі. Тьютор допомагає дитині визначити свої цілі, інтереси, сильні сторони та побудувати освітню траєкторію.

4. STEM/STEAM-освіта

Інтеграція наук (Science), технологій (Technology), інженерії (Engineering), мистецтва (Art) та математики (Math) сприяє формуванню міждисциплінарного мислення. Участь у STEM/STEAM-проєктах стимулює дослідницьку активність дітей і сприяє розвитку креативності.

5. Інклюзивний підхід

Інноваційні стратегії неможливі без врахування принципів інклюзії. Створення умов для участі у навчальному процесі дітей з різними освітніми потребами передбачає адаптацію методів викладання, навчальних матеріалів та середовища.

6. Емоційний інтелект та соціально-емоційне навчання (SEL)

Педагогічний супровід має включати розвиток емоційної сфери: вміння розпізнавати та виражати емоції, працювати зі стресом, співпереживати. Це підвищує психологічну стійкість дітей і покращує соціальну атмосферу в колективі.

Педагог у сучасному освітньому просторі виконує ролі:

- Медіатора між дитиною та інформаційним світом;
- Ментора, що підтримує мотивацію й самопізнання учня;
- Фасилітатора, який організовує навчальне середовище;
- Партнера, який будує взаємодію на засадах довіри й поваги.

Професійна компетентність педагога має включати не лише глибокі знання у своїй галузі, а й володіння сучасними методиками, цифровими технологіями, навичками міжособистісного спілкування та рефлексії.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтований виховний процес: теорія і практика / І. Д. Бех. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

2. Самойлюкевич І., Свобода В. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів у процесі навчання англійської мови. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2021. № 4(107). С. 102–107.

3. Rasskazova, O., Elkin, O., Hrynko, V., & Marushchenko, O. Reinforcing Education through social-emotional learning: key research trends in Ukraine and worldwide. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2024. № 1(58). С. 79–86.

4. Elkin, O., Marushchenko, O., Rasskazova, O., Hrynko, V., Drozhzhyna, T., Kaluzhna, H. Building an effective SEE Learning programme in Ukraine: The key role of family-school partnership. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*. 2025. № 1. С. 26–38.

5. Voices of teachers: a qualitative analysis of the feasibility and qualitative perceptions of impact of SEE Learning on the well-being of Ukrainian classrooms before and during war. *Conflict and Health*. 2025. Vol. 19, Article 47.

6. Herasymenko, L., Muravska, S. Social-emotional learning in foreign language classes at higher education institutions: from theory to practice. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2024. № 4(61). С. 22–28.

7. Lane, J., & Chapman, R. Social-emotional learning in conflict-affected settings: Global insights for Ukraine. *Education Sciences*. 2023. Vol. 13(8), Article 881.

Хлівнюк А. С.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Скрипник Н. І.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО САМОСПРИЙНЯТТЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Напруга у соціальній, політичній, економічній сферах, які характеризують сучасне українське суспільство, спонукають до перегляду пріоритетів у розвитку освіти. Одним із основних завдань Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту» визначено збереження та зміцнення фізичного, психічного та соціального здоров’я дитини. Означені документи орієнтовані на гуманістичне осмислення і практичне використання внутрішнього потенціалу зростаючої особистості та передбачають орієнтацію на особистість. Зокрема, формування в неї свідомого, ціннісного ставлення до навколишньої дійсності і самої себе, забезпечення органічного зв'язку з національною культурою і традиціями.

У цьому контексті особливої ваги набуває виховання в дітей здатності до критичного мислення, формування стійких суспільно значущих способів поведінкової діяльності, котрі ґрунтувалися б на моральних якостях, адекватній самооцінці й відображали ставлення дитини до самої себе, тобто формування її самосвідомості та самосприйняття.

Особливо інтенсивно розвивається самосприйняття дитини протягом усього дошкільного періоду під впливом різноманітної діяльності : ігрової, як провідного виду діяльності, ліплення, малювання, конструювання, читання книг, перегляду фільмів, спортивних занять, музики, прогулянок та ін. [4].

В контексті вивчення зазначеної проблеми дослідження варто відзначити, що сприймання в дошкільному віці втрачає свій початковий афективний характер: перцептивні та емоційні процеси диференціюються.

Сприймання стає осмисленим, цілеспрямованим, аналітичним. У ньому виділяються довільні дії – спостереження, розглядання, пошук. У дитини виробляється вміння організовувати і контролювати своє сприймання відповідно до поставлених завдань і вимог. У неї розвивається свідоме і цілеспрямоване спостереження. Після більш ретельного вивчення навколишніх предметів у дошкільника образи сприймання навколишньої дійсності стають докладнішими і багатшими за змістом [3].

Велике значення для розвитку сприймання у дітей мають ігри, спостереження та екскурсії, а також образотворча діяльність. Гра примушує дитину більш точно і свідомо сприймати особливості різних предметів. Конструювання, малювання, ліплення привчають до ретельнішого розглядання і вивчення предметів. Значний вплив на розвиток сприймання здійснює в цей час мова: дитина починає активно використовувати назви якостей, ознак, станів різноманітних об’єктів і зв’язків між ними [5]. У цей час у дитини починає формуватися уявлення про себе, вона починає усвідомлювати свої можливості, якості та здібності, ідентифікує себе. Тобто, формується самосприйняття.

На науково-методичному рівні актуальність обумовлена тим, що в силу своїх вікових особливостей, дитині дошкільного віку важко пояснити свій емоційно-психологічний стан, і в більшості випадків, вихователь не здатний вести з дитиною діалог з приводу її самсприйняття. У зв'язку з цим актуальна ідея розвитку позитивного самосприйняття дошкільника на основі ситуацій, які будуть проектуватися в освітньому просторі закладу дошкільної освіти [2]. Цей процес вимагає нових підходів і форм роботи, що орієнтують процес на ранню соціалізацію.

Не випадково сьогодні збільшується кількість наукових досліджень, присвячених проблемам самосприйняття. Коли у науковій літературі згадують про самосприйняття та порівнюють його із самосвідомістю, то часто мають на увазі, що воно значно більшою мірою визначається зовнішніми соціальними факторами та використовується у тих випадках, де присутній ще хтось інший [1; 3]. Проблемі вивчення самосвідомості, сприйняття особистості було

присвячено чимало уваги в роботах вітчизняних і зарубіжних психологів (Р. Бернс, В. Джеймс, А. Іващенко, Г. Костюк, К. Левін, А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Узнадзе та ін.). Психологічні аспекти самосвідомості, самосприйняття, дослідження особливостей їх впливу на дитячу свідомість стали предметом наукових доробок А. Богуш [1], І. Беха [2], Л. Глущенко [3], Н. Дятленко [4], О. Кононко [5], Т. Поніманська [1] та ін.

У своїх дослідженнях учені прийшли до висновків, що самосприйняття це внутрішнє уявлення про себе, яке формується в процесі взаємодії з навколишнім світом та власними думками і почуттями. Самосприйняття може включати в себе елементи фізичного вигляду, особистісних рис, соціального статусу та інших аспектів, що формують наше уявлення про себе. Воно є важливою складовою нашої ідентичності і може впливати на наші вчинки, відношення до себе та інших людей, а також нашу загальну життєву якість [3; 6].

Для реалізації ефективного процесу формування позитивного самосприйняття дошкільників було обґрунтовано систему організаційно-педагогічних умов:

– створення середовища, що формує інтерес дитини до самопізнання;

– формування позитивного усвідомлення дитини своїх якостей та характеристик;

– організація занять з дітьми, спрямованих на пізнання самого себе і розвиток здібностей до рефлексії;

– організація навчань і освіченість дорослих з проблем формування самоусвідомлення дитини власних характеристик і якостей [4].

Реалізація цих організаційно-педагогічних умов відбувалася після підвищення теоретичної і практичної підготовки педагогів і батьків щодо формування у вихованців досліджуваної якості та розробки і проведення низки розроблених заходів і занять з дітьми старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Актуальні проблеми дошкільного виховання: [міжвуз. зб. наук. пр. / А.М. Богуш, Т. І. Поніманська (ред.)]. Рівне, 1997. 176 с.

2. Бех І. Д. Виховання особистості. Кн. 2.: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. 344 с.

3. Глущенко Л. В. Самооцінка особистості як предмет психологічного аналізу. *Наукові записки ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* / за ред. С.Д. Максименка. Вип. 26. в 4-х томах. Т.1. Київ : Главшек, 2005. 508 с.

4. Дятленко Н. М. Психологічні умови розвитку самоповаги у дошкільників: дис. …кандидата психол. наук: 19.00.07. Київ, 2002. 205 с.

5. Кононко О. Л. Плекаємо в малечі почуття самовартості: навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини до шк. віку «Я у Світі». Київ: Наш час., Харків : Ранок, 2010. 207 с.

6. Рейпольська О. Д. Особливості уявлень дошкільників про самих себе та виховання ціннісного самоставлення. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. *Серія «Педагогічка. Соціальна робота»*. №31. 2020. С. 142–145.

Хрипко С. І.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Трофаїла Н. Д.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Сучасна система дошкільної освіти вимагає від педагогів не лише професійної компетентності, а й наявності лідерських якостей. Майбутній вихователь має бути ініціативним, комунікабельним, здатним впливати на освітнє середовище, вести за собою та приймати відповідальні рішення. У зв'язку з цим, проблема формування лідерського потенціалу студентів педагогічних закладів освіти набуває особливої актуальності.

Питання лідерства протягом тривалого часу залишається актуальним у філософських, психологічних та педагогічних дослідженнях. Інтерес до лідерських якостей проявлявся ще в епоху античності – у працях Аристотеля та Платона. Згодом свої міркування щодо природи лідерства висловлювали такі мислителі, як Й. В. Ґете, А. Адлер, К. Юнг та інші відомі представники гуманітарної науки.

Лідерський потенціал – це сукупність особистісних і професійних якостей, що дають змогу особі впевнено реалізовувати лідерські функції у професійній сфері. Для вихователя закладу дошкільної освіти це, зокрема:

- вміння організовувати спільну діяльність дітей і дорослих;
- здатність приймати рішення в нестандартних ситуаціях;
- високий рівень емоційного інтелекту;
- сформоване почуття відповідальності;
- педагогічна ініціативність.

Формування лідерського потенціалу майбутніх вихователів − важлива складова професійної підготовки, яка впливає на якість дошкільної освіти

загалом. Розвиток лідерських якостей потребує цілеспрямованої педагогічної роботи, створення відповідних умов, впровадження інноваційних методів і активного залучення студентів до практичної діяльності. Лише педагог-лідер здатен стати агентом змін і рушієм прогресу в сучасній системі дошкільної освіти.

Більшість визначень лідерства, що наведені в навчальній літературі, включають три ключові складові: мету, вплив і групу. Лідером вважається людина, яка впливає на інших, розглядаючи їх як членів певної групи чи послідовників. Основна увага при цьому зосереджується на цілях групи, які мають бути зрозумілими та досягнутими.

Сучасний освітній процес вимагає застосування різних педагогічних підходів до особистості студента: розкривати його потенціал як фахівця, навчати приймати самостійні рішення, мотивувати до самовдосконалення та постійного розвитку. Це пов’язано з тим, що вища школа має відповідати викликам сучасного світу − глобалізації, нерівномірному економічному розвитку, різноманітним формам навчання, включно з дистанційним.

Основна мета вищої освіти − створити модель фахівця та його поведінки, які відповідатимуть цим вимогам. Особливо актуальним є формування у студентів навичок самокерованого навчання, адже реформи в освіті України підвищують вимоги до організаційних умінь та здатності самостійно визначати пріоритети й реалізовувати їх. Вища школа ставить перед молоддю нові завдання, враховуючи, що студенти мають власні амбіції, але не завжди можуть їх реалізувати у студентському колективі.

Студентський вік характеризується значними змінами у мотивації та формуванні соціальної активності. Молоді люди в цей період проявляють ініціативу та прагнуть брати активну участь у суспільному житті. Однак сучасна молодь стикається з численними проблемами − соціальною адаптацією, якістю освіти, працевлаштуванням, житлом, комунікацією, здоров’ям і дозвіллям. Багато студентів не мають можливості повною мірою розвивати свої лідерські якості. Вища освіта наразі приділяє недостатньо уваги формуванню та

розвитку лідерства, відсутні системні заходи для розвитку цих необхідних для професійного зростання рис.

Студент, який вміло поєднує навчання та громадську діяльність, має більше шансів стати керівником групи або неформальним лідером, людиною, яка впливає на психологічний клімат колективу. Набутий у студентські роки досвід знадобиться й у подальшій професійній діяльності та управлінні в державних чи громадських структурах.

До загальних лідерських якостей належать:

- компетентність − глибокі знання у сфері діяльності, де людина проявляє себе як лідер;
- активність −здатність діяти енергійно й цілеспрямовано;
- ініціативність − уміння пропонувати нові ідеї та рішення;
- товариськість − відкритість до спілкування та готовність встановлювати контакти;
- кмітливість − здатність швидко розуміти суть явищ, виявляти їхні причини і наслідки, визначати головне;
- спостережливість − увага до важливих деталей, навіть випадково помічених; наполегливість −сила волі, завзятість і вміння доводити справу до кінця;
- самовладання − контроль над емоціями і поведінкою в складних обставинах;
- працездатність − витривалість і здатність інтенсивно працювати;
- самостійність −незалежність у прийнятті рішень та готовність нести відповідальність;
- організованість − вміння планувати діяльність, дотримуватися послідовності й бути зібраним.

Лідерство − це процес впливу на інших учасників групи з метою реалізації спільних цілей. Лідерство слід розглядати як явище, пов’язане з групою: лідер не існує поза групою, він є її невід’ємною частиною, а лідерство − це система взаємовідносин усередині групової структури. Тому лідерство

відноситься до динамічних процесів у малій групі.

Отже, під лідерськими якостями студентів слід розуміти сукупність стійких особистісних характеристик, що забезпечують ефективність діяльності, допомагають займати лідерську позицію у групі, проявляються в організаторських здібностях, здатності впливати на поведінку та настрій інших, бути прикладом для наслідування.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко В. П. Лідерство в освіті: теоретико-методологічний аспект. *Вища освіта України*. 2020. № 2. С. 10–15.
2. Балл Г. О. Психологія лідерства: навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2019. 240 с.
3. Ващенко Л. С. Формування лідерських якостей майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки. *Педагогічний дискурс*. 2021. № 31. С. 85–90.
4. Кузьменко О. В. Професійна підготовка майбутніх вихователів: компетентнісний підхід. Київ : Педагогічна думка, 2020. 136 с.
5. Лузіна Л. І. Розвиток лідерських якостей у майбутніх вихователів у закладі вищої освіти. *Молодий вчений.* 2022. № 6 (106). С. 152–156.
6. Крейг Р. Лідерство в освіті. Теорія та практика : пер. з англ. / Р. Крейг. Львів : Літопис, 2018. 288 с.
7. Соловйова Г. І. Лідерські компетентності як складова професійної майстерності майбутнього педагога. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2023. № 208. С. 44–48.

Чепка О. В.
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

У статті проаналізовано ключові виклики, пов'язані зі створенням та забезпеченням безпечного інклюзивного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) в Україні в умовах повномасштабної війни. Визначено, що військовий стан суттєво поглибив існуючі бар'єри: від фізичної недоступності закладів освіти та дефіциту фахівців до значних психологічних та соціальних травм учнів. Обґрунтовано необхідність гнучкості системи, індивідуалізації навчального процесу, психологічної підтримки та посилення партнерства між школою, батьками та громадським сектором для гарантування права дітей з ООП на якісну освіту та захист їхнього емоційного благополуччя.

З початком повномасштабної агресії в Україні система освіти зазнала радикальних змін. Цей трансформаційний процес особливо відчутно позначився на інклюзивному навчанні. Ключові перешкоди, що існували й раніше (як-от фізична недоступність освітнього простору чи недостатність кадрового забезпечення спеціалізованого супроводу), набули чуттєвіше глибшого та різноманітнішого характеру [2]. Забезпечення безперервності та якості інклюзивного навчання в умовах надзвичайного стану вимагає пошуку раціональних та науково обґрунтованих шляхів протидії новим викликам.

Метою статті є аналіз впливу воєнного стану на якість та доступність інклюзивної освіти та обґрунтування шляхів створення безпечного освітнього середовища для дітей з ООП на основі принципів послідовнсті та індивідуалізації.

Війна справляє травматичний вплив на всіх учасників освітнього процесу, проте для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами (ООП) психологічні та соціальні виклики часто мають більш деструктивні наслідки. Втрата звичного середовища, вимушена евакуація, постійна небезпека та хронічний стрес накладаються на вже наявні труднощі розвитку, навчання та соціалізації.

Діти з ООП мають підвищену чутливість до змін, а воєнний стан створює перманентний фон небезпеки. Гучні звуки сирен, вибухів чи раптові евакуації викликають сильну дезорієнтацію та можуть спровокувати регрес у розвитку: втрату вже набутих навичок, погіршення мовлення, труднощі з концентрацією уваги. Наслідки стресу можуть проявлятися у різноманітних формах: від агресивної поведінки та аутоагресії до відмови від комунікації та взаємодії з оточуючими. Створення безпечного освітнього середовища [6] в цих умовах вимагає інтеграції не лише фізичних, а й психоемоційних компонентів.

Фактори ускладнення інклюзивного процесу. Порушення індивідуальної освітньої траєкторії та мобільності. Вимушені переміщення призводять до частих змін освітнього середовища та, відповідно, команд підтримки. Системна робота фахівців переривається, а індивідуальна програма розвитку (ІПР) може бути втрачена або не оновлена. Для дітей з аутизмом, синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю (ADHD) чи тривожними розладами втрата звичних ритуалів та зв’язків є особливо критичною. Це вимагає від педагогів [5] створення альтернативних, гнучких форматів підтримки: короткотривалі заняття, ігрова терапія, чіткі та передбачувані розклади [7].

Обривання соціальних зв'язків (друзі, знайомі вчителі) викликає у дитини відчуття самотності та небезпеки, що прямо суперечить засадам Конвенції ООН про права дитини. Нові освітні заклади не завжди мають адаптовані методики та необхідну документацію для швидкої інтеграції учня з ООП. Важливість онлайн-уроків зростає, оскільки вони, крім академічної функції, виконують роль засобу збереження соціальних контактів та відчуття приналежності.

Війна суттєво загострила проблему дефіциту корекційних педагогів, психологів, логопедів та асистентів вчителя. Надмірне навантаження та відсутність достатньої підготовки для дистанційної роботи з дітьми, що потребують спеціальних адаптацій (піктограми, збільшений шрифт, альтернативні комунікації), призводить до швидкого професійного вигорання педагогів. У результаті, найвразливіша категорія учнів залишається без якісної системної підтримки.

В умовах воєнного стану інклюзивна освіта стає можливою лише за умови активної тристоронньої взаємодії: школа – батьки – громадський сектор/держава.

Педагоги в цих умовах виконують не лише навчальну, а й психологічну та безпекову функцію. Батьки ж вимушені брати на себе роль асистентів, репетиторів і психологів, не завжди маючи для цього відповідних знань та ресурсів. Тому школа повинна забезпечувати постійний контакт із родинами, надавати короткі консультації та ділитися навчальними матеріалами (наприклад, через спільні онлайн-щоденники). Це зменшує хаос і дозволяє оперативно реагувати на зміни у потребах дитини.

Громадські та міжнародні організації відіграють критичну роль у наданні онлайн-курсів для батьків, психологічної допомоги та забезпеченні шкіл необхідними ресурсами (ноутбуки, методичні матеріали). Без такої партнерської підтримки, як підкреслюється в Законі України "Про освіту", інклюзія ризикує перетворитися на формальність.

Ключові уроки та рекомендації воєнного часу, що мають стати основою для майбутніх реформ, включають:

Гнучкість системи: забезпечення легкого та якісного переходу між онлайн та офлайн форматами навчання.

Індивідуалізація: створення цифрового портфоліо та індивідуального плану розвитку для кожної дитини з гарантованим доступом у будь-якому закладі.

Психологічна підтримка: надання постійного доступу до послуг фахівців для дітей та їхніх сімей.

Партнерство: тісна та ефективна співпраця між усіма зацікавленими сторонами.

Попри численні труднощі, інклюзивна освіта в Україні під час війни демонструє стійкість та інноваційність. Використання нових технологій, розширення волонтерських та міжнародних програм підтримки, а також цінний досвід, отриманий у кризових умовах, можуть стати потужною основою для реформування інклюзивної системи в майбутньому. Створення безпечного освітнього середовища для дітей з ООП є не лише відповіддю на виклики сьогодення, а й гарантією реалізації їхнього права на рівні можливості у мирному майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Закон України "Про освіту": від 05.09.2017 № 2145-VIII. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [URL-адреса, якщо використовувався електронний ресурс].

2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2017. 290 с

3. Конвенція ООН про права дитини. Прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 20 листопада 1989 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [URL-адреса, якщо використовувався електронний ресурс].

4. П'ятакова Г. В. Освітні виклики та можливості для інклюзивного навчання в умовах воєнного стану. *Науковий вісник Університету: Серія "Педагогіка"*. 2023. Т. 15, Вип. 1. С. 120–127.

5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник. Київ : Грамота, 2018. 350 с.

6. Створення безпечного освітнього середовища : Методичні рекомендації / О. В. Безпалько, О. Б. Воронова, М. А. Острянська. Київ : УІРО, 2021. 100 с.

7. Теоретичні та методичні основи інклюзивної освіти : [монографія] / за ред. В. Ф. Моргуна. Київ : Педагогічна думка, 2016. 320 с.

8. Шевченко Н. М. Адаптація індивідуальних програм розвитку в умовах дистанційного навчання під час війни. *Інклюзивна освіта в Україні*. 2024. Т. 8, Вип. 2. С. 45–52.

Шикиринська О. В.
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського
Мороз В. П.
здобувач ступеня вищої освіти «магістр»
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З РОДИНОЮ

Воєнний стан, в якому перебуває Україна з 2022 року негативно впливає на психічний стан українських громадян. Особливо вразливими є дошкільники, оскільки діти в цьому віці ще не здатні оцінити та проаналізувати ситуацію, вони постійно піддаються стресу, що призводить до психосоматичних захворювань, неврозів, емоційного перевантаження та посттравматичних стресових розладів.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що проблемою формування стресостійкості займалися вчені В. Бодров, С. Гончаренко, Н. Гриньова, С. Іванова, Г. Кавиліна, Н. Кравчук, А. Маклаков (вивчення особливостей та чинників формування стресостійкості), А. Каракай, Н. Ковалевська, О. Ільїна, А. Пасічніченко (виокремлення та реалізація психолого-педагогічних умов формування стресостійкості), І. Луценко, А. Богуш, Л. Калмикова, В. Кузьменко, С. Поворознюк, О. Рейпольська (розроблення методики та технологій психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО і внутрішньо переміщених осіб).

Діти дошкільного віку надзвичайно вразливі та чутливі до зовнішніх негативних впливів, що можуть залишити невиправний слід в їхній психіці. Зазначені вище чинники і визначають важливість формування основ психологічної стійкості саме в дошкільному віці, щоб забезпечити продуктивне функціонування, динамічний розвиток та адаптацію особистості. У зв’язку з

цим актуалізувалося питання пошуку ефективних способів формування стресостійкості дітей старшого дошкільного віку у взаємодії з родиною.

Поняття «стресостійкість» більшість науковців (зокрема, Л. Джаббарова, Н. Кравчук, Д. Максименко) розглядають в контексті цілісного процесу адаптації, пов'язуючи її із емоційною стабільністю.

Як зазначають науковці [3; 4], існують різні способи підвищення стресостійкості дітей дошкільного віку. Одним із таких прийомів є проведення рухливих ігор. На думку психологів [1], в організмі дитини між емоційним, психічним та фізичним станом існує діалектичний взаємозв'язок. Психічний стан може впливати на гормональний баланс, рівень стресу та імунну систему. Зокрема, негативні емоції та стрес можуть спричинити підвищений рівень гормонів стресу, таких, як кортизол, що в свою чергу може призвести до підвищеного артеріального тиску, серцевих проблем та інших фізіологічних реакцій. Позитивні емоції, оптимістичний настрій в свою чергу, сприяють покращенню фізичного стану дитини. Тобто, позитивні емоції, які викликані рухливими іграми, забезпечують гармонію між психікою і фізичним станом дитини. Важливим є те, що процес розвитку стресостійкості дітей дошкільного віку повинен продовжуватися і вдома. Тому, з метою підвищення ефективності розвитку даної якості вихователь може надіслати батькам у спільний чат приклади руханок або ж в індивідуальні повідомлення фото або відео їхньої дитини під час рухливих ігор. Також можна запропонувати провести разом з батьками «День здоров'я», який спланувати у вигляді проходження квесту з рухливими іграми разом з батьками.

Також ефективними способами розвитку стресостійкості як дітей, так і їдорослих є використання елементів природотерапії, кольоротерапії, лялько терапії, артрерапії, природотерапії тощо. Проте, всі зазначені способи будуть ефективними лише за умов ефективної взаємодії закладу дошкільної освіти з родиною [2].

Зазначимо, що відповідно до сучасних поглядів щодо особистісно-зорієнтованого підходу та суб'єкт-субєктних взаємин в процесі розвитку

стресостійкості між вихователем та родиною має бути саме співробітництво. Якщо проаналізувати сутність поняття «співробітництво», то виявляється, що це «спілкування на рівних», коли контроль, оцінки та вказівки відсутні. Співробітництво батьків та вихователів закладу дошкільної освіти пропонуємо здійснювати на такими напрямами:

– формування єдиних вимог закладу дошкільної освіти і родини, спрямованих на вирішення проблеми розвитку стресостійкості дошкільників;

– створення доброзичливої атмосфери та мікроклімату як садочку, так і в сім'ї;

– проведення психолого-педагогічних семінарів для батьків, на яких формувати в батьків умінь адекватного розвитку стресостійкості дітей в домашніх умовах;

– спільне з батьками та дітьми (в ЗДО) проведення занять з арттерапії, ароматерапії, кольоротерапії та інших видів терапевтичного впливу з метою збільшення «вікна толерантності», що є суттєво важливим для розвитку стресостійкості;

– перегляд, обговорення та самостійне складання терапевтичних казок.

Варто зазначити, що участь батьків у спільному з дітьми проведенні занять з елементами арт-терапії, лялько терапії, кольоротерапії, тощо буде сприяти залученню їх до підвищенню рівня власної стресостійкості, а це, як наслідок, буде позитивно впливати на рівень стресостійкості їхніх дітей. На нашу думку, організовуючи співпрацю ЗДО з батьками доцільно використовувати такі методи, як навіювання, приклад, доручення, прохання, педагогічні ситуації, похвала.

Варто зазначити, що першочерговим завданням вихователя є саме допомога батькам у розвитку стресостійкості власних дітей. Але викликати у батьків бажання скористатися цією допомогою є вищим рівнем педагогічної майстерності вихователя. Сучасна дослідниця М. Машовець зазначає, що вирішення педагогічних проблем у сім'ї потребує спеціальної підготовки

батьків, кваліфікованої допомоги фахівців та наукового забезпечення на теоретичному і практичному рівнях [3; 4]. Підготовка батьків до розвитку стресостійкості дитини передбачає підвищення рівня їхньої педагогічної культури. Тому одним із важливих принципів, який рекомендуємо враховувати у співпраці з родинами вихованців, є тісний взаємозв'язок між змістом роботи з дітьми та змістом педагогічної просвіти батьків.

Ефективною умовою ефективного розвитку батьками стресостійкості дітей дошкільного віку в домашніх умовах, на нашу думку, є формування суб'єкт-суб'єктних взаємин у системах «вихователь-батьки-діти».

Також ефективним щодо формування стресостійкості дошкільників можуть бути відповідні завдання. Для цього використаємо такий прийом: вихователь, в процесі читання дітям терапевтичної казки пропонує дітям зайнятися одним із видів діяльності – малювання, ліплення, але на основі змісту казки. Можна додати спокійну музику. Потім обговорити з дітьми (за їх бажанням) їхній продукт творчості. Вихователь за необхідності коментує та підсумовує. Іншим способом може бути читання невідомої для дітей казки з терапевтичним змістом без завершення, яке запропонувати дітям придумати вдома і на наступний день розповісти всім дітям в групі (за бажанням). Наголошуємо, що казку створюємо всією родиною. Зазначимо приклади назв таких казок: «Як зайчик перестав боятися», «Коли подружилися Оленка та їжачок», «Подорож воєнної каски». Також можна запросити батьків на заняття з елементами терапії. Такі завдання, окрім ефективного розвитку стресостійкості всіх членів родини, будуть сприяти створенню спільної діяльності в сім'ї, коли всі члени родини будуть задіяні у виконанні такого завдання.

Надалі можна запропонувати дітям створити збірку їхніх казок, до оформлення якої залучити батьків, перед цим організувавши спільне обговорення – запитати, якою вони бачать цю книгу, які будуть в ній сторінки, якого кольору, а чи будуть там малюнки, а хто буде малювати? чи буде приємно їх мамам побачити таку книгу?

Якщо ідея буде сприйнята дітьми та їх батьками можна продовжити цю традицію, придумувати інші подібні проекти. Можна попросити батьків під час консультації чи на зустрічі поділитися з цього приводу ідеями і обговорити їх. Процес творчості, що буде супроводжувати створення такої книги терапевтичних казок, буде відволікати дітей, батьків та вихователя від травматичних подій, в яких сьогодні перебувають українці та озброювати їх ефективними способами розвитку стресостійкості.

Отже, в процесі занять із терапевтичними елементами у дітей дошкільного віку покращується психоемоційний стан, розширюючи тим само «вікно толерантності» та розвиваючи стресостійкість. Залучаючи батьків до цього процесу, ми значною мірою підвищуємо ефективність даного процесу.

Список використаних джерел:

1. Загальна психологія. / За загальною редакцією академіка С. Д. Максименка. Підручник. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця. Нова Книга, 2004. 704 с.

2. Іщенко Л. В., Шикиринська О. В. Петришина Т. Ю. Сім'я як чинник розвитку обдарованої дитини. *Інновації в дошкільній і початковій освіті».* Вінницький держ. пед. ун-т. 2025. №3. С. 55–64.

3. Кравчук Н. П. Особливості формування психологічної стійкості у дітей дошкільного віку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість вчителя : проблеми теорії і практики :* зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 31 (41). С. 119–123.

4. Шикиринська О., Мнишенко К., Петришина Т. Особливості формування стресостійкості дітей дошкільного віку. *Інновації в дошкільній та початковій освіті.* №1. 2024. С. 33–42.

Шкабара С. О.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
Карнаух Л. П.
кандидат педагогічних наук, професор,
в. о. завідувача кафедри психології та педагогіки розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З РІДНИМ ДОВКІЛЛЯМ

Патріотичне виховання старших дошкільників у процесі ознайомлення з рідним довкіллям передбачає формування у дітей почуття любові та гордості за рідну країну, її історію, культуру, традиції та символи через інтеграцію знань про найближче оточення – сім'ю, родину, місто чи село – з ширшими уявленнями про Батьківщину.

Ефективність досягається через створення українознавчого осередку, використання дидактичних ігор, народних пісень, екскурсій, співпраці з батьками та формування у дитини дбайливого ставлення до природи і людей.

Питанням патріотичного виховання дітей дошкільного віку присвятили свої дослідження сучасні науковці Л. Артемова, А. Богуш, А. Виноградова, Н. Гавриш, Н. Лисенко, Л. Лохвицька, Т. Поніманська та ін. Їхні дослідження відображають теоретичні засади народознавства, зміст і методику ознайомлення дітей з українським менталітетом, культурною спадщиною; розкривають методичні прийоми ознайомлення дітей з рідним містом, державними і національними символами, побутом, святами, звичаями, обрядами, іграми, народним промислом.

Виховання патріотизму та громадянської культури особистості у дошкільному віці передбачає набуття початкових знань про рідний край. Відповідно, цей напрямок представлено в освітніх стандартах дошкільної освіти. Так, Стандартом дошкільної освіти передбачається формування уявлень

про свою малу Батьківщину (назву міста, селища), про пам’ятки рідного міста, села [1, с. 23].

У процесі занять із ознайомлення з рідним містом діти з великим задоволенням працюють зі схемою мікрорайону, на якій кожна дитина за допомогою вихователя малює дорогу з дому до дитячого садка, позначає назви вулиць на схемі, місця переходу через дорогу, пам’ятки. При цьому діти запам’ятовують адресу дитячого садка, свою домашню адресу, уточнюють правила безпечної поведінки на вулиці [2, с. 234].

Початок формування у дітей уявлень про рідне місто, його устрій, історію, пам’ятки закладає знайомство з двором, вулицею, на якій живе дитина, мікрорайоном.

На прикладі свого мікрорайону діти знайомляться з улаштуванням міста, його структурою, призначенням різних установ та служб; їм стають зрозумілими матеріальні та духовні потреби людей. Вони дізнаються, що люди різних професій трудяться на благо району, міста, намагаються зробити життя громадян зручнішим, цікавішим [3, с. 37].

Основними напрямками патріотичного виховання засобами ознайомлення із довкіллям є:

- формування уявлень про рідну країну, а саме: ознайомлення зі столицею, державними символами (Прапор, Герб, Гімн) та їх значенням;
- ознайомлення з історією та культурою;
- формування знань про історію держави, народні традиції, звичаї та культурний спадок;
- розвиток поваги до людей праці та захисників, виховання поваги до людей праці, героїв, які прославили Україну;
- прищеплення любові до рідної природи;
- формування дбайливого ставлення до природи рідного краю, його краси та багатств; розвиток духовно-моральних цінностей;
- виховання якостей, таких як доброта, чесність, справедливість, працелюбність, толерантність.

Основними шляхами патріотичного виховання дошкільників в процесі ознайомлення із довкіллям є: створення українознавчого осередку, облаштування в дитячому садку куточка з матеріалами про Україну, народні ремесла, символіку; використання дидактичних ігор та посібників, розробка та використання карток, ілюстрацій, предметів мистецтва, що розкривають національну тематику; організація екскурсій та поїздок; проведення краєзнавчих екскурсій містом або селом, знайомство з визначними місцями; поєднання знань про рідний край із заняттями з мовленнєвого розвитку, музичного та художнього мистецтва; залучення батьків до співпраці, спільне проведення тематичних свят та заходів, використання художньої літератури та фольклору, а саме: знайомство дітей з українськими народними казками, легендами, піснями та колисковими.

Результатом патріотичного виховання дітей дошкільного віку засобами довкілля є: формування глибокого почуття патріотизму, любові до Батьківщини, поваги до національних традицій, усвідомлення зв'язку власної долі з долею країни, формування активної громадянської позиції, виховання дбайливого ставлення до всього живого, до культурних цінностей та національної самобутності.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний Стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2021. 37 с.

2. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі: навчальний посібник. Київ : Вища школа, 1994. 398 с.

3. Каплуновська О. М., Кричата І. І., Палець Ю. М. «Україна – моя Батьківщина». Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку / за наук. ред. О. Д. Рейпольської. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 72 с.