МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Українська асоціація педагогів та психологів

ОСВІТА В ЧАСИ КРИЗИ: ІННОВАЦІЇ, СТІЙКІСТЬ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

Матеріали міжнародної науково-практичної конференції

3 жовтня 2025 року

Київ - 2025

Міністерство освіти і науки України
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
Педагогічний факультет
Громадська організація «Українська асоціація педагогів і психологів початкової, дошкільної і позашкільної освіти»
Кафедра початкової освіти та інноваційної педагогіки

ОСВІТА В ЧАСИ КРИЗИ: ІННОВАЦІЇ, СТІЙКІСТЬ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

Матеріали міжнародної науково-практичної конференції

3 жовтня 2025 року

Київ
Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова
2025

УДК 37-026.564:001.895:005.336.4(477)]:005.745

Друкується за рішенням Вченої ради Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (протокол №3 від 29 жовтня 2025 року).

Редакційна колегія:

Віктор Андрущенко – доктор філософських наук, професор, ректор УДУ імені Михайла Драгоманова (голова).

Григорій Торбін – доктор фізико-математичних наук, професор, проректор з наукової роботи УДУ імені Михайла Драгоманова.

Тарас Олефіренко – кандидат педагогічних наук, професор, декан Педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова.

Олена Матвієнко – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків Педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова.

Анна Вайсброт-Козярська – професор Опольського університету, доктор хабілітований, проректор з питань навчання (Польща).

Фабіан Андрушкевич – професор Опольського університету, доктор габілітований (технічні науки), завідувач кафедри дошкільної та початкової педагогіки (Польща).

Освіта в часи кризи: інновації, стійкість та український досвід : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (3 жовтня 2025 року) : збірник тез / ред.кол. : В. П. Андрущенко (голова) [та ін.]. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова. 2025. 544 с. електронне видання

ISBN 978-966-931-340-9

До збірника увійшли матеріали Міжнародної науково-практичної конференції *«Освіта в часи кризи: інновації, стійкість та український досвід»* (3 жовтня 2025 року).

Матеріали збірника будуть корисними для дослідників, науковців, аспірантів, викладачів, студентів.

УДК 37-026.564:001.895:005.336.4(477)]:005.745

ISBN 978-966-931-340-9

© Колектив авторів, 2025

© Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025.

ОРГАНІЗАТОРИ

Міжнародної науково-практичної конференції

Освіта в часи кризи: інновації, стійкість та український досвід

- Міністерство освіти і науки України
- Ministry of Education and Science of Ukraine

- Український державний університет імені Михайла Драгоманова
- Dragomanov Ukrainian State University

- Педагогічний факультет УДУ імені Михайла Драгоманова
- Pedagogicalal Faculty at Dragomanov Ukrainian State University

- Громадська організація «Українська асоціація педагогів і психологів початкової, дошкільної і позашкільної освіти»
- Non-Governmental Organization "Ukrainian Association of Educators and Psychologists in Primary, Preschool, and Out-of-School Education"

- Кафедра початкової освіти та інноваційної педагогіки
- Department of Primary Education and Innovative Pedagogy

ІНТЕРАКТИВНІ МЕДІА-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ЦІННОСТЕЙ ДОБРА І СПРАВЕДЛИВОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Аліна Андрушко,
здобувачка другого (магістерського) ступеня вищої освіти
Українського державного університетту імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Микита Попов,***
доктор філософії в галузі 01 Освіта/Педагогіка,
викладач кафедри педагогіки
Українського державного університетту імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна система початкової освіти України зорієнтована на формування не лише інтелектуальної, а й духовно-моральної сфери особистості молодшого школяра. У контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» важливого значення набуває виховання ціннісних орієнтацій, зокрема добра і справедливості, які визначають гуманістичний характер міжособистісних стосунків у класі та суспільстві. Одним із дієвих засобів впливу на формування моральних цінностей є інтерактивні медіа-технології, що поєднують виховний потенціал мистецтва, ігрової діяльності та сучасних цифрових інструментів.

Проблема морального виховання молодших школярів посідає вагоме місце у працях українських і зарубіжних учених (І. Бех, О. Савченко, Н. Бібік, Т. Левченко, J. Dewey, L. Kohlberg). У їхніх дослідженнях підкреслюється, що цінності добра і справедливості є базовими для розвитку моральної свідомості та поведінки дитини. Сучасні праці з педагогіки та медіаосвіти (О. Баришполець, Л. Найдьонова, A. Burn, D. Buckingham) доводять, що використання інтерактивних медіа сприяє підвищенню рівня емпатії, толерантності та здатності до морального вибору. Водночас питання інтеграції інтерактивних

медіа-технологій у виховання молодших школярів саме в аспекті формування гуманістичних цінностей досліджене недостатньо.

У науковій літературі поняття «медіа-технології» трактується по-різному залежно від дослідницького контексту – педагогічного, психологічного, культурологічного чи інформаційно-комунікаційного. Більшість авторів акцентують на тому, що це інтегративне поняття, яке охоплює як технічні засоби передачі інформації, так і методи організації комунікації у цифровому середовищі.

Так, О. Баришполець та Л. Найдьонова визначають медіа-технології як «сукупність засобів і методів створення, поширення та інтерпретації медіа-продукції, що використовуються у процесі навчання і виховання» [1]. У цьому визначенні наголошено на педагогічному потенціалі медіа, їх виховній та освітній функції. На відміну від цього, Д. Бакінгем підкреслює, що медіа-технології слід розуміти передусім як інструмент формування медіаграмотності, адже саме через них діти навчаються критично аналізувати інформаційні потоки та культурні контексти [6].

Інший підхід демонструє А. Берн, який розглядає медіа-технології у школі як «практику інтеграції цифрових інструментів у навчальний процес, спрямовану на розвиток продуктивної діяльності учнів» [5]. Таким чином, тут акцент робиться не лише на сприйнятті готового контенту, а й на його самостійному створенні, що наближає учнів до ролі активних авторів.

Водночас українські педагоги (Н. Бібік, О. Савченко та ін.) визначають медіа-технології як важливий елемент реалізації компетентнісного підходу Нової української школи, підкреслюючи, що вони забезпечують інтерактивність, індивідуалізацію навчання та міждисциплінарність [3]. Український дослідник І. Бех у своєму концептуальному підході до виховання наголошує, що інтеграція медіа у виховний процес має сенс лише тоді, коли вона сприяє формуванню у дітей моральних орієнтацій, серед яких цінності добра і справедливості займають провідне місце [2].

Відтак, медіа-технології можна визначити як комплекс сучасних цифрових засобів і методів, що забезпечують комунікацію, навчання і виховання, формуючи у здобувачів освіти здатність не лише сприймати, а й критично осмислювати та продукувати. Їхня універсальність дає можливість використовувати медіа у початковій школі як дієвий інструмент розвитку моральних цінностей, серед яких особливе місце займають добро та справедливість.

Зауважимо, що інтерактивні медіа-технології охоплюють широкий спектр інструментів: від мультимедійних презентацій, анімаційних фільмів, цифрових ігор та онлайн-квестів – до віртуальної та доповненої реальності. Їх освітній потенціал полягає у створенні середовища, де учень стає активним учасником, а не пасивним споживачем інформації. Це відповідає принципам компетентнісного підходу Нової української школи, яка орієнтується на формування ключових життєвих і громадянських компетентностей [3].

Формування цінностей добра і справедливості за допомогою інтерактивних медіа можна розглядати в кількох напрямах:

- По-перше, з позиції *морального моделювання ситуацій.* Так, у процесі використання мультфільмів, інтерактивних історій чи коротких анімацій діти спостерігають за діями персонажів, які стикаються з моральним вибором [4]. Такі приклади сприяють розвитку здатності до моральної рефлексії: школярі аналізують мотиви героїв, оцінюють наслідки вчинків, обговорюють, які дії можна вважати добрими або справедливими.

- По-друге, як *можливість забезпечення ігрової* ***взаємодії та кооперації молодших школярів.*** Ігрові цифрові середовища (Kahoot!, Scratch, Minecraft Education Edition) дозволяють учням початкової школи працювати в команді, розвиваючи почуття взаємодопомоги та справедливого розподілу ролей. Саме у спільній діяльності проявляється здатність домовлятися, підтримувати інших і приймати рішення з урахуванням інтересів групи, що закладає основи ціннісних орієнтацій.

- По-третє, з позиції *освітнього потенціалу* ***медіапроєктів та творчих завдань.*** Створення молодшими школярами власних мультфільмів, інтерактивних казок або коміксів у цифрових редакторах не лише розвиває креативність, але й дозволяє осмислити власне бачення добра і справедливості. Участь у таких проектах підвищує рівень емпатії, оскільки діти намагаються передати переживання героїв і показати морально значимі ситуації [5].

- По-четверте, з позиції практичного *застосування віртуальних екскурсій та культурно-історичного контенту.* Зауважимо, що використання VR та AR-технологій забезпечує залучення молодших школярів до історичних подій, прикладів прояву гуманізму та справедливості у суспільстві. Такі ресурси допомагають зробити моральні цінності більш конкретними і зрозумілими для молодших школярів, адже вони сприймають їх у контексті культурного досвіду.

Отже, інтерактивні медіа-технології стають не лише засобом розваги чи навчання, але й ефективним механізмом морального виховання. Вони забезпечують поєднання емоційної залученості, пізнавальної активності та соціальної взаємодії, що створює оптимальні умови для формування у дітей молодшого шкільного віку таких важливих цінностей, як добро і справедливість. При цьому роль педагога полягає у фасилітації освітнього процесу: учитель має допомагати школярам критично осмислювати медіа-контент, спрямовувати їхні висновки у морально-ціннісне русло, формувати здатність до самостійного морального вибору.

Список використаних джерел:

1. Баришполець О. І., Найдьонова Л. А. Основи медіаосвіти : навч.-метод. посіб. Київ : Академія української преси, 2012. 256 с.

2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003. 278 с.

3. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

4. Левченко Т. І. Моральне виховання молодших школярів у сучасних умовах. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2019. Вип. 62. С. 112–119.

5. Burn A., Durran J. Media Literacy in Schools: Practice, Production and Progression. London : Paul Chapman Publishing, 2007. 184 p.

6. Buckingham D. Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. Cambridge : Polity Press, 2003. 237 p.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ В ЕКОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Ліза Бабаліч,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця
Науковий керівник: ***Антоніна Кушнір,***
кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри початкової освіти,
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця

Сучасна екологічна криза актуалізує необхідність формування екологічної свідомості вже у початковій школі, коли закладаються світоглядні основи та ставлення до природи. Інноваційні методи, засновані на діяльнісному підході, перетворюють навчання на практичний досвід, розвиваючи не лише знання, але й особисту відповідальність учнів.

Проблему використання інноваційних методів у екологічній освіті молодших школярів досліджували сучасні науковці, зокрема Н. Бібік, О. Савченко, І. Підласий, О. Пометун, Л. Козак. У працях учених акцентується увага на необхідності застосування інтерактивних технологій, що враховують вікові та психологічні особливості дітей.

Науковці доводять, що поєднання ігрових, дослідницьких та проектних методів формує позитивну мотивацію до навчання, сприяє розвитку екологічної культури та забезпечує активну участь школярів у пізнавальному процесі [1].

Інноваційні методи в контексті екологічної освіти можна розглядати як сукупність педагогічних прийомів і технологій, спрямованих на активізацію

пізнавальної та практичної діяльності учнів, розвиток їх критичного та творчого мислення щодо вирішення екологічних проблем [3].

До ключових груп цих методів належать:

– дослідницькі методи – проектна діяльність і експериментування, що передбачають самостійне вивчення учнями екологічних проблем, формування гіпотез, проведення спостережень та аналіз результатів;

– ігрові методи – рольові ігри та симуляції, які дозволяють моделювати реальні екологічні ситуації у доступній для дітей формі, сприяють розвитку вміння аргументувати власну позицію та знаходити шляхи вирішення проблем;

– методи мистецько-творчої діяльності – створення екологічних казок, інсталяцій з природних матеріалів, плакатів, що забезпечують емоційно-чуттєве сприйняття природи та формують естетичне ставлення до довкілля;

– інформаційно-комунікаційні технології – віртуальні екскурсії та інтерактивні програми, які демонструють явища, недоступні для безпосереднього спостереження, та розширюють можливості екологічної освіти.

Ефективність застосування інноваційних методів в екологічній освіті молодших школярів визначається комплексом педагогічних, організаційних і матеріально-технічних умов. Вирішальне значення має рівень професійної підготовки вчителя, який володіє практичними навичками організації проектної, дослідницької та ігрової діяльності, а також здатністю інтегрувати їх у єдиний навчальний процес.

Важливою умовою є забезпечення матеріально-технічної бази, що включає навчальні лабораторії, природничі куточки, сучасні інформаційно-комунікаційні засоби та дидактичні матеріали. Результативність освітнього процесу підвищується завдяки створенню навчального середовища, яке стимулює пізнавальну активність, допитливість і відповідальність молодших школярів [3].

Важливим чинником є інтеграція навчання з практикою, що реалізується через екологічні акції, спостереження в природі, роботу на навчально-дослідних ділянках і краєзнавчі екскурсії.

Значний вплив має також співпраця з батьками, які залучаються до спільних заходів і підтримують формування екологічно відповідальної поведінки дітей.

Практична участь школярів у природоохоронній діяльності, наприклад сортуванні відходів, висаджуванні зелених насаджень або догляді за живими об'єктами, сприяє формуванню стійких екологічних цінностей і готовності до відповідальної поведінки в повсякденному житті [4].

Інноваційні методи в екологічній освіті молодших школярів є необхідною умовою ефективного формування екологічної культури. Вони враховують вікові особливості дітей, сприяють переходу від пасивного засвоєння знань до активної пізнавальної діяльності, забезпечують інтеграцію різних підходів та створюють сприятливе освітнє середовище. Успішність цього процесу визначається також професійною підготовкою педагогів і здатністю застосовувати сучасні технології навчання.

Список використаних джерел:

1. Григорович О. П. Інтелект-карти як засіб формування екологічної культури молодших школярів. Інноваційна педагогіка. 2019.

2. Дубровська Л. О., Дешко О. О. Проблема готовності вчителів початкових класів до упровадження ідей реформи нової української школи. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2018.

3. Жаркова І. І. Формування предметної природознавчої компетентності молодших школярів шляхом використання проектної технології. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2015.

4. Партола В. В., Смолянюк Н. М., Старікова Л. П. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання учнів. Педагогічні науки: теорія та практика. 2021.

5. Шевчук О. Специфіка формування екологічної поведінки в учнів початкової школи. 2018.

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА З МИСТЕЦТВА ЯК ПРОСТІР ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Ірина Барановська,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця
Дмитро Барановський
кандидат технічних наук, доцент
Київського авіаційного університету,
м. Київ

У сучасній системі вищої педагогічної освіти дедалі більшого значення набувають особистісно зорієнтований та компетентнісний підходи до підготовки майбутніх учителів. У фокусі уваги – не лише формування фахових знань і вмінь, а й створення умов для розкриття творчого потенціалу студентів. В умовах освітньої реформи та впровадження концепції Нової української школи важливо готувати вчителя, який здатний мислити нестандартно, діяти креативно та бути прикладом духовно-культурного зростання для своїх учнів.

У цьому контексті педагогічна практики з мистецтва постає не лише інструментом професійної підготовки,а й повноцінним простором для творчої самореалізації майбутнього вчителя. На нашу думку, практика з мистецтва «є важливим етапом становлення педагогічної ідентичності, що поєднує навчання, мистецьку діяльність і професійний саморозвиток студента» [1].

Педагогічна практика забезпечує важливий зв’язок між теоретичною підготовкою та реаліями освітнього процесу. В ході її проходження студенти опановують уміннями планувати, організовувати та проводити уроки мистецтва, беруть участь у творчих проєктах, гуртковій роботі, налагоджують комунікацію з учнями та колегами. В процесі такої діяльності формується цілісна педагогічна

особистість із власним стилем викладання, рефлексивним мисленням і готовністю до інновацій.

Особливе місце посідає мистецтво як простір самореалізації та особистісного зростання. Багатофункціональність педагогічної практики з мистецтва у початковій школі дозволяє студенту виконувати одразу кілька ролей – учителя, митця, організатора, наставника. Саме в мистецтві, на нашу думку, студент має змогу «діяти як митець, дослідник і педагог водночас» [2, 187]. Участь у творчих колективах, розробка уроків, підготовка виставок, концертів, свят і тематичних тижнів – усе це посилює внутрішню мотивацію до самовдосконалення, формує професійну ініціативу й відповідальність.

Мистецька практика також формує здатність до міжпредметної інтеграції. Майбутній педагог опановує вміння поєднувати музику, образотворче мистецтво, театральне мистецтво, хореографію, застосовувати інноваційні методи й цифрові інструменти. Цей досвід розширює професійний горизонт і збагачує педагогічний інструментарій.

Особливої актуальності набуває використання цифрових технологій у мистецькій освіті, зокрема 3D-моделювання, яке створює нові можливості для творчої самореалізації майбутніх учителів. Наш досвід переконує, інтеграція технологій 3D-моделювання в освітній процес дозволяє студентам не лише розвивати технічні навички, а й мислити просторово, працювати з формою, кольором, матеріалом у віртуальному середовищі, що сприяє формуванню власного мистецького стилю. Така практика активізує креативність, стимулює самостійний пошук художніх рішень і поглиблює міждисциплінарні зв’язки. Участь у розробці 3D-проєктів під час педагогічної практики дає змогу студентам проявити себе в ролі митця, дизайнера й інноватора, що відповідає запитам сучасної мистецької освіти [3].

Варто окремо підкреслити значення національного мистецького контексту. Т. Коваль і О. Граб наголошують, що залучення до народного музичного мистецтва стимулює розвиток творчої особистості майбутнього вчителя, а також сприяє формуванню його як носія та транслятора національних цінностей [4].

Студенти, які активно долучаються до народного мистецтва в процесі навчання (участь у творчих колективах), з більшою готовністю інтегрують цей досвід у практичну діяльність з дітьми.

Окрему роль у розвитку педагогічної самореалізації відіграють гнучкі навички (soft skills): комунікативні, організаторські, емоційно-ціннісні. Як зазначає Л. Старовойт, саме художньо-ігрова взаємодія з учнями на уроках мистецтва створює простір для педагогічної імпровізації, емоційного контакту та творчого самовираження вчителя [5]. Такий досвід дозволяє студенту не лише адаптуватися до різних педагогічних ситуацій, а й відчути себе активним учасником культурно-освітнього процесу. У процесі практики студент не просто виконує функціональні обов'язки, а й поступово вибудовує власну педагогічну ідентичність. Взаємодія з учнями, батьками, педагогічним колективом, рефлексія над власною діяльністю дозволяють йому усвідомити свою роль як учителя й культурного провідника. Це сприяє формуванню ціннісних орієнтирів, професійної етики, педагогічного такту – рис, що лежать в основі самореалізованої творчої особистості педагога.

У процесі проходження педагогічної практики студент формує власну професійну ідентичність, здобуває досвід саморефлексії, поглиблює ціннісне ставлення до професії. Вона забезпечує інтеграцію знань, творчості, рефлексії, особистісного розвитку й соціального досвіду. Таким чином, практика стає потужним ресурсом формування сучасного вчителя – креативного, емоційно зрілого, компетентного, здатного надихати дітей і плекати їх через мистецтво.

Список використаних джерел:

1. Барановська І.Г. *Педагогічна практика з мистецтва у початкових класах закладів загальної середньої освіти: методичні рекомендації*. Вінниця: ВДПУ, 2025. 51 с.

2. Барановська І.Г. Мистецтво – джерело художньо-творчої самореалізації студентів педагогічних ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні*

методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Вип. 38. 2014. С. 186–190.

3. Барановська І., Барановський Д. Впровадження технологій 3D-моделювання в освітній процес підготовки здобувачів технічних та мистецьких спеціальностей. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету.* 2024, №17. С.1-17

4. Коваль Т.В., Граб О.Д. Розвиток творчої особистості майбутнього педагога засобами народного музичного мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищий і загальноосвітній школі*. Вип. 74. 2021. С.211-215

5. Старовойт Л.В., Ільчук Т. Художньо-ігрова взаємодія вчителя та дітей як засіб творчої самореалізації . *Актуальні проблеми мистецької освіти*. 2024. С. 65-66

ЦИФРОВІ ОСВІТНІ ПЛАТФОРМИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ КРИЗИ

Тетяна Басюк,
кандидатка географічних наук, доцентка,
доцентка кафедри геології та гідрології
Національного університету водного господарства та природокористування,
м. Рівне

Сучасна освітня криза в Україні, зумовлена воєнним станом, має кілька вимірів: просторовий (масове переміщення учнів та педагогів), технологічний (необхідність дистанційних форматів) та психологічний (підвищений рівень стресу). Географія, яка традиційно спирається на принципи наочності, дослідницького підходу та безпосереднього контакту з об'єктами вивчення [1; 2], опинилася в особливо вразливому становищі. Як предмет, що формує просторову ідентичність та системне розуміння світу, стикається з ризиком зниження значущості через неможливість реалізації її традиційних методів (польових екскурсій, роботи з паперовими картами). У цих умовах цифрові освітні платформи втрачають статус факультативного інструменту та набувають риси стратегічного ресурсу, що не лише компенсує втрачені функціонали, але й відкриває нові шляхи для розвитку географічної освіти, перетворюючи кризу на можливість для її модернізації.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та класифікація дидактичного потенціалу цифрових освітніх платформ як основи для побудови стійкої та адаптивної моделі викладання географії в умовах кризи.

На сьогодні цілі покоління учнів позбавлені можливості емпіричного пізнання географії рідного краю через польові екскурсії та практикуми. Однак саме цифрові освітні платформи (наприклад, Google Earth, Всеукраїнська школа онлайн) відкривають доступ до якісно нового рівня пізнання. Вони дозволяють не лише відтворити, але й значно розширити традиційні рамки сприйняття

географічного простору/ Це дозволяє не лише компенсувати втрачені можливості, але й формувати навички аналізу глобальних просторових даних, що є вимогою сучасності, а також візуалізувати складні наслідки природних та соціально-економічних процесів (наприклад, зміни ландшафтів, міграційні потоки), що є надзвичайно актуальним для розуміння сучасної України.

Кризові явища різко загострили проблему нерівного доступу до якісної освіти та індивідуальних труднощів у засвоєнні матеріалу на тлі стресу. Адаптивні можливості сучасних цифрових освітніх платформ дозволяють перетворити стандартизований навчальний процес на безпечний освітній простір [3], що «підлаштовується» під потреби кожної дитини. Ця роль реалізується через кілька ключових механізмів:

1) *Індивідуальна навчальна траєкторія.* Система може автоматично аналізувати прогалини в знаннях учня та пропонувати йому додаткові матеріали для опрацювання саме тих тем, які викликали труднощі (наприклад, координатна сітка, масштаб), що знижує тривожність і відчуття власної неспроможності.

2) *Формувальне оцінювання*. Миттєвий зворотний зв'язок після виконання інтерактивних завдань дозволяє учневі не чекати на перевірку вчителя, а відразу коригувати свої дії, що підтримує мотивацію та почуття самоконтролю.

3) *Гейміфікація як антистрес-інструмент*. Використання ігрових принципів (елементи змагань, бали, досягнення, квести) для опанування складних або рутинних тем (наприклад, номенклатура) дозволяє знизити емоційну напругу та перетворити навчання на цікаве дослідження.

Сучасна географія – це наука, що працює з «великими даними». Традиційні підручники з географії фіксують минулий стан території. Цифрові освітні платформи ж надають учневі доступ до актуальних супутникових даних, статистичних звітів, соціально-економічних індексів у реальному часі [3]. Це кардинально змінює парадигму навчання – учень з реципієнта готових знань перетворюється на дослідника. Спеціалізовані географічні платформи та інструменти використання відкритих ГІС-платформ (ArcGIS Online) надають можливості для проектної діяльності дослідницького характеру (наприклад,

«Аналіз зміни міської забудови», «Моніторинг якості повітря»). Така діяльність не лише формує предметні компетентності, але й розвиває критичне мислення, вміння аналізувати, узагальнювати та візуалізувати інформацію [4; 5].

Для наочності та структуризації інформації у таблиці представлено класифікацію основних типів цифрових освітніх платформ при для вивчення географії та їх функціональне призначення в подоланні кризових викликів.

Таблиця

Класифікація цифрових освітніх платформ для вивчення географії та їхній потенціал у забезпеченні стійкості освіти при подоланні кризових викликів

№ з/п	Тип платформи	Приклад	Ключовий потенціал
1	Віртуальні середовища та глобальні картографічні сервіси	Google Earth, Google Street View, NASA Worldview	компенсація просторових обмежень; віртуальні екскурсії; візуалізація глобальних процесів у реальному часі
2	Адаптивні навчальні платформи	Всеукраїнська школа онлайн, Moodle	персоналізація навчання; забезпечення безперервності освіти; автоматизація контролю знань
3	Професійні ГІС-платформи (Географічні інформаційні системи)	ArcGIS Online, QGIS, EO Browser, Copernicus Browser	формування дослідницьких навичок роботи з «великими даними»; розвиток просторового аналітичного мислення.
4	Ігрові та інтерактивні платформи	GeoGuessr, Seterra Online, Ethermap, Kahoot!	підвищення мотивації; зниження стресу; закріплення номенклатурних знань у ігровій формі

Отже, цифрові освітні платформи трансформуються з допоміжного інструменту в ключовий компонент стійкої освітньої екосистеми, здатної функціонувати в умовах кризи. При вивченні географії вони не лише відкривають можливості, недоступні в традиційному форматі через обставини, але й формують новий тип географічного мислення – динамічного, системного та дослідницького. Завданням вчителя в нових умовах є не технократичне використання платформ, а їхнє педагогічно обґрунтоване інтегрування в навчальний процес як інструменту для розвитку критичного мислення, дослідницьких здібностей та емоційної стійкості учнів.

Перспективою подальших досліджень є розробка конкретних методик інтеграції цифрових освітніх платформ у навчальний процес з урахуванням психолого-педагогічного аспекту.

Список використаних джерел:

1. Географія. 6-9 класи. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти, затверджена наказом МОН України від 03 серпня 2022 року № 698.

2. Навчальна програма з географії для 10-11 класів закладів загальної середньої освіти (рівень стандарту / профільний рівень), затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 03 серпня 2022 року № 698.

3. Концепція розвитку цифрових компетентностей : схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 03 березня 2021 р. № 167-р. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text

4. Звітна наукова конференція Інституту цифровізації освіти НАПН України «Цифрова трансформація освіти України в умовах воєнного стану» : збірник матеріалів, 24 лютого 2023 р., м. Київ / упоряд.: О. П. Пінчук, Н. В. Яськова. Київ : ІЦО НАПН України, 2023. 157 с.

5. Інноваційні технології навчання в умовах модернізації сучасної освіти : монографія / за наук. ред. д. пед. н., проф. Л. З. Ребухи. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. 143 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ТВОРЧОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА

Віола Безрук,
здобувачка першого (бакалаврського рівня) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий курівник: ***Ольга Лук'янченко,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна освіта орієнтована не лише на формування предметних знань, умінь і навичок, але й на розвиток особистості дитини, її духовного світу, комунікативної та соціальної компетентностей. У цьому контексті уроки мистецтва посідають особливе місце, оскільки створюють сприятливі умови для поєднання навчання та творчості, індивідуального самовираження і творчої взаємодії. Колективна творча діяльність стає одним із найефективніших засобів художньо-естетичного виховання, а також чинником соціалізації дітей молодшого шкільного віку.

Питання формування у школярів уміння творчої взаємодії розглядалось рядом вітчизняних дослідників, зокрема Н. Данько, О. Васько, О. Лук'янченко, Н. Лупак, О. Подусевська, І. Янковська, A. Kenny, G. Howell та іншими. Проте, особливості формування умінь творчо співпрацювати на уроках мистецтва в досліджуваному аспекті розкрито ще недостатньо.

Мета тез визначити особливості у формуванні умінь творчо співпрацювати в команді у молодших школярів на уроках мистецтва.

У Державному стандарті початкової освіти (далі Стандарт) зазначається, що учні повинні **взаємодіяти з іншими особами усно, сприймати і**

використовувати інформацію для досягнення життєвих цілей у різних комунікативних ситуаціях. Це — частина ключових і міжособистісних (соціальних) компетентностей [1] Також стандарт містить вимогу щодо розвитку **компетентностей**, які формуються через міжпредметні форми, а це означає не лише індивідуальні задачі, але й ті, що передбачають спільну або групову діяльність. У розділі «Вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів з освітньої галузі «Мистецтво»" описані універсальні компоненти, серед яких **комунікативний компонент**, який включає «культуру спілкування про мистецтво» та взаємодію, обговорення мистецьких явищ.

Отже, аналіз Державного стандарту початкової освіти, Типових освітніх програм з освітньої галузі «Мистецтво» засвідчує, що чітко визначеного терміну «колективна взаємодія» та «творча взаємодія» не, але в Стандарті чітко передбачені взаємодія учнів із іншими (усне спілкування, обмін думками, робота в групі), комунікативна складова в освітній галузі «Мистецтво», створення умов для обговорення, аналізу мистецьких явищ, презентації мистецьких робіт, що припускає участь декількох учасників.

Дослідники І. Янковська та О. Подусевська сформулювали наступе визначення: «колективна творча співпраця – це виконання певної справи, що планується, готується, виконується, удосконалюється та обговорюється молодшими школярами разом із вчителем, і ця спільна справа є творчою, оскільки під час її виконання кожен учасник вносить свій творчий вклад від якого залежить загальний результат» [5, с.176] Отже, зазначене поняття може бути використане при дослідженні формування умінь творчої взаємодії на уроках мистецтва.

Про важливість уроків мистецтва в навчальному процесі наголошує О. Лук'янченко на думку якої: «гармонійність мистецького навчання має особливе значення для дітей молодшого шкільного віку, адже художні враження, які дістаються з дитинства, залишаються в їхній пам'яті надовго, іноді на все життя. Завдяки творам мистецтва відбувається активізація зорових, слухових та

інших рецепторів із подальшою зміною фізіолого-біологічних ритмів організму» [3, с.29]

На думку Н. Данько та О. Васько «на уроках мистецтва мають розвиватися загальні творчі здібності (увага, фантазія, уява, творче мислення) та спеціальні (відчуття кольору, відчуття ритму, образне мислення)» [2, с.326]. Важливим є також **творча взаємодія молодших школярів на уроках мистецтва.**

Сформулюємо власне визначення: колективна творча взаємодія на уроках мистецтва – це організована педагогом форма навчально-художньої діяльності, у якій молодші школярі спільно беруть участь у створенні мистецького продукту (малюнка, аплікації, музичного чи театрального етюду тощо), поєднуючи індивідуальні зусилля, обмінюючись ідеями та взаємно підтримуючи одне одного

Особливістю колективної творчої діяльності на уроках мистецтва є те, що спільне навчання сприяє не лише розвитку художніх здібностей та формуванню естетичного смаку школярів, але й має важливий виховний і соціалізуючий потенціал. **Колективна творча взаємодія** формує у дітей здатність до співпраці, розвиває навички комунікативної взаємодії, вміння домовлятися, враховувати інтереси та думку інших, надавати й отримувати взаємодопомогу.

Слід погодитись з Н. Лупак, яка зазначила, що «художня комунікація як важливий компонент мистецької освіти розвивається під впливом сучасних інформаційно-комунікативних процесів, зумовлених науково-технічним прогресом» [4, с.10], а отже до особливостей у формуванні умінь творчо співпрацювати в команді у молодших школярів на уроках мистецтва можна віднести необхідність враховувати інноваційні технології.

У процесі колективної творчої діяльності молодші школярі розвивають цілу низку важливих умінь. Передусім формуються комунікативні уміння: учні вчаться слухати й чути інших, враховувати чужу думку, висловлювати власні ідеї та презентувати результати спільної роботи, що створює основу для ефективного спілкування та співпраці у будь-якому творчому процесі.

Не менш важливими є організаційні уміння, які мають прояв в тому, що діти поступово оволодівають здатністю домовлятися та розподіляти ролі, планувати послідовність дій, координувати спільну діяльність і разом вирішувати проблеми, які виникають під час виконання завдань. Такі навички є важливими не лише для мистецької практики, а й для подальшого навчання та соціалізації.

Особливе значення мають і творчі уміння, а саме: учні навчаються комбінувати та інтегрувати різні ідеї, знаходити нестандартні рішення та створювати колективний художній продукт, що завжди перевищує за змістовністю і цінністю індивідуальні результати. Це стимулює розвиток креативності й уяви.

Окремо слід виділити емоційно-соціальні уміння, які формуються у процесі взаємодії. Молодші школярі навчаються надавати взаємодопомогу, підтримувати однокласників у процесі роботи, разом переживати колективний успіх і радіти спільним досягненням, що формує почуття причетності до команди та зміцнює позитивний емоційний клімат у класі.

Окремо важливо виділити роль колективного музикування, що сприяє і формує культуру колективної взаємодії учнів. Спільне виконання пісень, ритмічних вправ чи елементарних інструментальних партій сприяє розвитку відчуття єдності, узгодженості дій та взаємної підтримки. У процесі музичного музикування діти навчаються слухати одне одного, підлаштовуватися під загальний ритм і гармонію, що формує в них комунікативні навички та дисципліну. Колективне виконання музичних творів забезпечує глибше емоційне переживання та створює атмосферу творчого піднесення. Таким чином, музика виступає не лише засобом естетичного розвитку, а й важливим чинником згуртування учнівського колективу.

Особливістю формування умінь творчої взаємодії на уроках мистецтва є зміна умов навчання після початку повномасштабного вторгнення в лютому 2022 року.

Про важливість творчої взаємодії в процесі вивчення музики дітьми мігрантами зазначають Ольга Лук'янченко та Ailbhe Kenny (2025), які провели дослідження в одній ірландській початковій школі, діти в цьому дослідженні представлені як активні агенти у побудові сенсу та знань через колективну музичну участь [6]

Дослідження Джилліан Хауелл (2011) щодо музичного мистецтва з дітьми-мігрантами показує, що створення власної музики у співпраці з іншими є важливим досвідом соціалізації [7] тобто підтверджує важливість формування умінь творчої взаємодії на уроках мистецтва

Отже, колективна творча діяльність на уроках мистецтва у початковій школі є ефективним педагогічним засобом, який поєднує естетичний, художній, комунікативний та соціальний розвиток молодших школярів. Вона не лише сприяє формуванню естетичного смаку та художніх умінь, але й виконує важливу соціалізуючу функцію: навчає дітей співпрацювати, розуміти значення колективних зусиль і відчувати власну відповідальність за спільний результат. Саме тому організація колективних творчих завдань на уроках мистецтва повинна розглядатися як невід'ємна складова сучасного освітнього процесу, що забезпечує гармонійний розвиток особистості дитини.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: Про затвердження Державного станд... | від 21.02.2018 № 87 (дата звернення 02.10.2025)

2. Данько Н., Васько О. Розвиток образного мислення учнів початкових класів на уроках образотворчого мистецтва. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2020. № 10 (104). С. 325-338.

3. Лук'янченко О.М. (2020) Особливості формування ініціативності у молодших школярів на уроках мистецтва. *Інноваційна педагогіка.* Секція Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах». № 75. Т. 2. С. 28–31 https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-2.5

4. Лупак Н.М. (2019) Художня комунікація в площині мистецької освіти: теорія, практика, інновації. Мистецтво та освіта. № 1 (91). С. 6–11.

5. Янковська І.М., Подусевська О.С. «Формування умінь колективної творчої співпраці молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва». Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Випуск 31 : збірник наукових праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. С. 173-179.

6. Kenny, A. Lukianchenko, O. (2025) Ukrainian Children Making Music in an Irish School: A Temporary Place to Be? Music and Arts in Action 9 (1) 2025 | ISSN: 1754-7105 | Page 46-65 URL: https://www.musicandartsinaction.net/index.php/maia/article/view/279 (дата звернення 02.10.2025)

7. Howell, G. (2011). Do they know they're composing? Music making and understanding among newly arrived immigrant and refugee children. International Journal of Community Music, 4(1), pp. 47-58. URL:: https://doi.org/10.1386/ijcm.4.1.47_1 (дата звернення 02.10.2025)

ПРАКТИКА ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН ЩОДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЖИТТЄВИХ НАВИЧОК

Олена Біда,

докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове

Тетяна Кучай,

докторка педагогічних наук, професорка кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління закладами освіти Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ, м. Берегове

ЄС приділяє значну увагу транспарентності, диверсифікації, мобільності та співробітництву вищої освіти. Крім цього, йдеться про те, щоб створити кращі ринкові умови для задоволення нинішніх та майбутніх потреб у кваліфікованій робочій силі у усіх сферах та уможливити зростання зайнятості [5].

Суттєва увага в освітній політиці розвинутих країн ЄС приділяється проблемі професійної підготовки вчителя початкових класів. Вона розглядається як механізм досягнення стійкого економічного розвитку, гарантування громадянського прогресу та демократичного устрою суспільного життя; як вияв відповідальності суспільства за формування людського та соціального капіталу, який є ключовим елементом сучасного суспільства знань [3].

Системи вищої освіти країн Європи розвиваються з урахуванням загальносвітових тенденцій: глобалізації, інтеграції, інформатизації, екологізації, інтернаціоналізації та культури економіки, науки й освіти з одночасним збереженням їх національних і регіональних особливостей [2].

Основними принципами державної політики підготовки учителів початкових класів країн Європейського Союзу у сфері вищої освіти можна

вважати такі: гуманістичний характер освіти, пріоритет загально-людських цінностей, життя і здоров'я людини, вільного розвитку особистості; захист засобами освіти національних культур та регіональних культурних традицій, а також забезпечення єдності культурного і освітнього простору; загальнодоступність освіти, адаптивність системи освіти до рівнів та особливостей розвитку й підготовки; світський характер освіти в державних освітніх закладах, свобода і плюралізм в освіті; демократичний, державно-суспільний характер управління освітою, автономність освітніх закладів; незалежність державної системи освіти від політичних партій та інших громадських і релігійних організацій; єдність навчальної та наукової роботи, викладання, навчання і досліджень, взаємодія з ринком праці; гнучкість і прогностичність системи освіти, єдність і наступність, безперервність і багатоманітність освіти [5].

Європейський Союз сприяє розвитку спільних цінностей, формуванню в учнів життєвих навичок водночас поважаючи культурні відмінності, різні традиції народів Європи і національну ідентичність держав-членів [4].

Вчителі, повинні розвивати в учнів набори навичок, які дозволять їм справлятися з технологічними та соціальними складнощами XXI століття. ЗВО, які здійснюють підготовку вчителів початкових класів, повинні підтримувати розвиток у студентів навичок XXI століття, щоб випускники потім сприяли розвитку цих навичок у своїх учнів. Щоб підготувати своїх майбутніх учнів до майбутньої роботи в XXI столітті, вчителі початкової школи також потребують відповідної підготовки, щоб сприяти розвитку навичок XXI століття [1].

Список використаних джерел:

1. Kuchai T. P., Bida O. A., Sbruieva A. A., Kuchai O. V. Theoretical basis of primary school teacher training in japanese and ukrainian universities. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. 2019. 4 (99). 86-94.

2. Kuchai, O., Kuchai, T., & Pyrzyk, I. Studying the peculiarities of education development in Japan (in terms of primary education). Science and Education, 2017. 25(5), 34-40.

3. Логвиненко Т. О. Вища освіта Данії, Норвегії, Швеції у сучасному європейському вимірі. Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І.В. Козубовська. Ужгород: Говерла, 2014. 30. 86–89.

4. Сисоєва С. О., Заскалєта С. Г. Неперервна професійна освіта у документах Європейського Союзу. Київ. 2009. 345.

5. Хоружий Г. Ф. Європейська політика вищої освіти. Монографія. Полтава: Дивосвіт. 2016. 384

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Оксана Богатиренко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Дар'я Губарєва,***
доктор філософії в галузі 01 Освіта/Педагогіка,
старша викладачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна освітня парадигма, що відображена в оновленому Державному стандарті початкової освіти, акцентує увагу на формуванні ключових компетентностей у здобувачів освіти. Серед них особливе місце займає соціальна компетентність, яка передбачає, зокрема, уміння керувати емоціями, адекватно взаємодіяти з оточуючими та конструктивно розв'язувати конфлікти. У цьому контексті, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи набуває особливого значення, адже саме вони мають стати провідниками та фасилітаторами у формуванні емоційної компетентності учнів. Успішна реалізація нового Стандарту залежить від рівня підготовленості педагогів до роботи з емоційною сферою дитини, що вимагає перегляду змісту та методів їхньої професійної підготовки.

Міністерство освіти і науки України розпочало громадське обговорення проєкту оновленого Державного стандарту початкової освіти. Цей крок є необхідним, оскільки чинний стандарт, затверджений у 2018 році, потребує перегляду з урахуванням викликів сьогодення, зокрема повномасштабної війни, тривалого дистанційного навчання та зміни освітніх потреб. Оновлений

документ вперше визначає компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі, що дозволяє чітко формулювати мету навчання. Водночас він посилює акцент на соціальній та здоров'язбережувальній компетентності, що безпосередньо стосується емоційного розвитку дітей та вимагає від майбутніх учителів глибокого розуміння цих аспектів [1].

Професійна підготовка майбутніх учителів має ґрунтуватися на передових наукових розробках у галузі педагогічної та вікової психології. Емоційний інтелект, як ключова складова емоційної компетентності, є предметом дослідження багатьох науковців.

- Деніел Гоулман у своїй праці «Емоційний інтелект» стверджує, що для успішного керівника (а вчитель є лідером у класі) критично важливою є не лише академічна, але й емоційна компетентність. Він підкреслює, що здатність до самоусвідомлення, саморегуляції, емпатії та соціальних навичок є визначальною для ефективності взаємодії з учнями та їхнього емоційного розвитку [4].
- Джон Майер та Пітер Саловей розглядають емоційний інтелект як когнітивну здатність, що може бути розвинена. Вони наголошують, що майбутній учитель повинен уміти сприймати, розуміти та керувати емоціями, щоб не лише впливати на власну поведінку, а й допомагати учням. Це означає, що програма підготовки має включати не лише теоретичні знання, а й практичні вправи для розвитку цих навичок[6].
- Дослідження Пола Екмана про універсальність базових емоцій та їх вираження є фундаментальними для розуміння невербальної комунікації. Майбутній учитель має навчитися розпізнавати приховані емоції учнів, що дозволить йому своєчасно реагувати на їхній емоційний стан, запобігати конфліктам та створювати довірливу атмосферу в класі [5].

На вітчизняному рівні, українські науковці, зокрема О. М. Савченко та С. О. Максименко, у своїх працях наголошують на необхідності інтеграції психологічних знань у професійну підготовку вчителя. Вони підкреслюють, що

педагог повинен бути не лише носієм знань, але й фахівцем, який володіє методиками формування емоційної сфери дитини [2; 3].

Для ефективної реалізації оновленого Держстандарту, професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи має бути сфокусована на формуванні їхньої власної емоційної компетентності та готовності формувати її в учнів.

- Навчальний зміст: програми педагогічних вишів повинні включати не лише класичні курси з педагогіки та психології, а й спеціалізовані дисципліни та тренінги, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту. Це можуть бути курси з "Психології емоцій", "Тренінг емоційної регуляції", "Методики формування емоційної компетентності учнів".
- Практична підготовка: особливу увагу слід приділити практиці. Під час педагогічної практики студенти мають отримувати завдання, спрямовані на аналіз емоційного стану учнів, розробку та проведення ігор та вправ для розвитку емоційної сфери, а також на конфліктологічну роботу. Робота з кейсами та моделювання педагогічних ситуацій допоможе студентам навчитися конструктивно реагувати на емоційні виклики в класі.
- Використання інноваційних технологій: у професійній підготовці варто використовувати інтерактивні методи навчання, наприклад, рольові ігри, дискусії, групові проєкти, які сприяють розвитку емпатії та комунікативних навичок. Використання відеоматеріалів (фільмів, мультфільмів) з подальшим аналізом емоцій героїв може стати ефективним інструментом у підготовці майбутніх учителів.

Крім того, важливо створити сприятливе емоційне середовище в самому навчальному закладі, де студенти будуть відчувати підтримку, мати змогу обговорювати власні емоційні переживання та вчитися на помилках.

Результатом ефективної професійної підготовки має стати вчитель, який:

- **Володіє високим рівнем емоційного інтелекту:** усвідомлює свої емоції, вміє ними керувати та адаптується до стресових ситуацій.

- **Ефективно взаємодіє з учнями:** створює довірливу атмосферу в класі, розпізнає емоційні потреби дітей та допомагає їм у їхньому розвитку.
- **Розробляє та впроваджує методики формування емоційної компетентності:** використовує ігри, вправи та інтерактивні завдання, що сприяють розвитку емоційного інтелекту учнів.
- **Співпрацює з батьками:** надає рекомендації та проводить консультації щодо емоційного виховання дитини в сім'ї.

Таким чином, якісна професійна підготовка майбутніх учителів є ключовим чинником у реалізації вимог оновленого Державного стандарту. Вона дозволить випустити на ринок праці педагога, готового працювати не лише з академічними знаннями, а й з емоційним світом дитини, що є запорукою її всебічного розвитку та успішної соціалізації.

Список використаних джерел

1. Кабінет Міністрів України. (2018). *Державний стандарт початкової освіти*. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.
2. Максименко, С. О. (2003). Психологія особистості: Навчальний посібник. Гнозис.
3. Савченко, О. Я. (2012). Дидактика початкової школи. Генеза.
4. Goleman, D. (1995). Emotional intelligence. Bantam Books.
5. Ekman, P. (2003). Emotions revealed: Recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life. Times Books.
6. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality, 9(3), 185–211.

ВИКОРИСТАННЯ СЕЛФІ ЯК ІНСТРУМЕНТУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Дар'я Піддубна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Дар'я Бондаренко
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Дар'я Губарєва,***
докторка філософії в галузі 01 Освіта/Педагогіка,
старша викладачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасний світ, насичений цифровими технологіями, вимагає від системи освіти адаптації до нових реалій. Діти молодшого шкільного віку (6-10 років) зростають в умовах, де цифрові інструменти, зокрема смартфони та їхні функції, є невід'ємною частиною повсякденного життя. Одним із найбільш поширених явищ, що супроводжує цю цифрову реальність, є селфі — фотографічне зображення самого себе. Часто сприймане як елемент розважальної культури або прояв нарцисизму, селфі, однак, має значний, ще не до кінця розкритий, педагогічний потенціал.

Оновлений Державний стандарт початкової освіти України (2018), а також його проєкт, який перебуває на громадському обговоренні (Кабінет Міністрів України, 2018), акцентує увагу на формуванні соціальної та громадянської компетентності. Це передбачає не лише знання соціальних норм, а й уміння

усвідомлювати та виражати власні емоції, розвивати емпатію, співпрацювати, конструктивно взаємодіяти та адаптуватися до мінливих соціальних умов. У цьому контексті, інтеграція цифрових інструментів в освітній процес має бути цілеспрямованою та методично обґрунтованою. Метою даного дослідження є теоретичне обґрунтування та розробка методичних засад використання селфі як інструменту формування соціальної компетентності у молодших школярів, а також визначення шляхів підготовки майбутніх учителів до цієї інноваційної діяльності.

Селфі, з педагогічної точки зору, є не просто фотографією, а актом самопрезентації, самовираження та комунікації. Воно може слугувати візуальним щоденником емоцій, інструментом рефлексії та засобом взаємодії з іншими. Зарубіжні науковці, зокрема К. А. Лапп та С. Л. Квірт [4], у своїх дослідженнях вказують на те, що кероване та усвідомлене використання селфі у шкільному середовищі може сприяти розвитку візуального мислення, самооцінки та соціальних навичок. Згідно з їхнім дослідженням, селфі-проєкти дозволяють дітям усвідомити, як вони себе сприймають та як їх бачать інші.

На вітчизняному ґрунті проблеми цифрової педагогіки досліджують такі науковці, як О. І. Спірін та М. В. Іванова. У своїх працях вони підкреслюють, що цифрова компетентність учителя є невід'ємною складовою його професійної майстерності [5]. Вони наголошують на необхідності розвитку в педагогів не лише навичок роботи з технікою, а й методичних знань щодо її ефективного та безпечного застосування в освітньому процесі.

Використання селфі в початковій школі може слугувати потужним інструментом для розвитку ключових аспектів соціальної компетентності:

1. *Формування самосвідомості та емоційної саморегуляції.* Проєкти на кшталт «Мій емоційний щоденник» [4], де учні щодня роблять селфі, що відображають їхній настрій (радість, смуток, здивування), допомагають їм ідентифікувати та вербалізувати власні емоції. Це закладає основи для подальшої емоційної саморегуляції.

2. *Розвиток емпатії.* Завдання типу «Селфі з другом» або «Селфі-реакція на...» (колективна робота над проєктом), де діти фотографують себе разом з однолітками, дозволяють їм звернути увагу на емоції та вирази облич інших, що сприяє розвитку емпатії. Дослідження В. С. Голубєва [2] підтверджують, що візуальні інструменти, зокрема фотографії, можуть значно підвищити рівень емоційної чутливості у дітей.

3. *Навички співпраці та командної роботи.* «Групове селфі» (або «ус-елфі») може стати завершальним етапом групового проєкту. Його створення вимагає домовленості, узгодження дій та спільного вираження успіху. Це посилює відчуття приналежності до команди та формує навички ефективної взаємодії.

4. *Комунікативні навички та візуальна грамотність.* Створення тематичних селфі (наприклад, «Я і моя улюблена книга») з подальшим обговоренням «меседжів», які вони несуть, вчить дітей критично мислити, оцінювати візуальну інформацію та розуміти, як вона сприймається іншими. Це є основою для розвитку візуальної та цифрової грамотності.

Ефективне впровадження селфі як педагогічного інструменту вимагає чіткої методики, що включає:

- **Постановку чітких навчальних цілей.** Кожен проєкт має відповідати конкретним освітнім завданням Державного стандарту.
- **Створення безпечного цифрового середовища.** Важливо встановити правила використання гаджетів, обговорення та поширення зображень.
- **Інтеграцію в навчальні предмети.** Селфі-проєкти можна інтегрувати в курси «Я досліджую світ», «Мистецтво», «Українська мова» тощо, наприклад, для ілюстрації емоцій у творах або документування етапів дослідницького проєкту.
- **Рефлексивний компонент.** Після кожного селфі-завдання необхідно проводити обговорення. Запитання «Що ти хотів(-ла) показати?», «Які

емоції ти відчував(-ла)?», «Як, на твою думку, це фото сприймуть інші?» є ключовими для розвитку емоційного інтелекту.

На жаль, традиційна підготовка педагогів не завжди враховує швидкі зміни в цифровому середовищі. Тому критично важливим є включення в освітні програми вищих навчальних закладів спеціальних модулів та практичних тренінгів.

Пропонується:

- **Модуль «Цифрова педагогіка та медіаграмотність»** (2021-2024). Цей модуль має включати теоретичні основи цифрової дидактики, методику використання цифрових інструментів для формування компетентностей, а також питання кібербезпеки та етики.
- **Практичні майстер-класи** з розробки та проведення освітніх проєктів з використанням смартфонів, планшетів, і, зокрема, селфі. Студенти мають самі створити та апробувати на практиці свої методичні розробки. Дослідження Г. В. Буторіної [1] показує, що активне залучення студентів до створення цифрових освітніх ресурсів значно підвищує їхню готовність до роботи в сучасній школі.
- **Педагогічна практика з акцентом на цифровізацію.** Майбутні вчителі повинні мати можливість під керівництвом досвідчених наставників впроваджувати цифрові проєкти в реальному класі, що дозволить їм отримати цінний досвід та впевненість у своїх силах.

Використання селфі як педагогічного інструменту є інноваційним та перспективним напрямом. Воно дозволяє не тільки залучити учнів до активної навчальної діяльності, а й ефективно формувати їхню соціальну компетентність відповідно до вимог Державного стандарту. Однак, успіх цієї діяльності повністю залежить від готовності вчителя. Тому професійна підготовка майбутніх педагогів має бути оновлена та доповнена курсами, що надають їм знання та навички роботи з цифровими інструментами в освітніх цілях.

Подальші дослідження можуть бути зосереджені на:

- Розробці детальних методичних рекомендацій для вчителів.

- Проведенні експериментальних досліджень щодо впливу селфі-проєктів на рівень розвитку емпатії та соціальних навичок.
- Вивченні довгострокових ефектів використання цифрових інструментів на психічний та емоційний розвиток молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Буторіна, Г. В. (2024). Методичні аспекти формування готовності майбутніх педагогів до використання цифрових інструментів. *Науковий вісник Університету, 4*, 112-119.
2. Голубєв, В. С. (2023). Вплив візуальних інструментів на розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. *Педагогічний альманах, 12*, 45-53.
3. Кабінет Міністрів України. (2018). *Державний стандарт початкової освіти*. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.
4. Lapp, K. A., & Kvirt, S. L. (2022). The pedagogical potential of selfies in elementary education. *Journal of Digital Pedagogy, 15*(2), 78-91.
5. Спірін, О. І. (2021). *Цифрова компетентність педагога в умовах нової української школи*. Генеза.

ЛІДЕРСТВО В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ОФІЦЕРА: ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ ТА МОДЕЛІ СТІЙКОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

Дмитро Бондарєв,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,
заступник начальника факультету логістики
по роботі з особовим складом, підполковник,
Національна академія Національної гвардії України,
м. Харків
Науковий керівник: ***Людмила Бровчак,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
проректорка з науково-педагогічної роботи та соціальних питань
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця

Лідерство офіцера є критичним чинником ефективності військових підрозділів, особливо в умовах екстремальних ситуацій, де від швидкості та точності прийняття рішень залежить життя особового складу та успіх операцій. У сучасному світі, де військові конфлікти стають більш складними та непередбачуваними, необхідність у висококваліфікованих лідерах, здатних адаптуватися до змінюваних умов, є беззаперечною.

Згідно з дослідженнями українських науковців, трансформаційне лідерство має значний вплив на інноваційну діяльність військових підрозділів, що, в свою чергу, сприяє підвищенню їх організаційної стійкості. Зокрема, О. Бойко зазначає, що розвиток трансформаційного лідерства через підвищення стійкості організації може покращити інноваційну діяльність команд у контексті невизначеності середовища [1]. Дослідження П.Ткач доповнюють цей підхід, розкриваючи соціально-філософські аспекти лідерства, що можуть бути

застосовані до військового контексту [5]. О.Собчишин, С.Лещенко зазначають про важливість методичного забезпечення формування лідерських компетентностей в українських Збройних силах [3;4].

Військові лідери, зокрема в армії США, використовують модель лідерства, що включає три основні компетенції: ведення, розвиток та досягнення, а також три основні атрибути: характер, присутність та інтелект. Ця модель сприяє розвитку довіри та інновацій у підрозділах, що є особливо важливим у складних умовах. В Україні також відзначають важливість адаптації таких моделей до національних реалій. Зокрема, науковці зазначають на необхідності створення структурних підрозділів, відповідальних за організацію та супроводження військового лідерства, а також організації наукових досліджень, спрямованих на формування методик визначення рівня лідерських якостей.

На основі цих підходів можна виокремити ключові характеристики лідерства офіцера, яке визначається як здатність ефективно організовувати, мотивувати та координувати діяльність підлеглих у складних умовах. Особливу увагу слід приділити трансформаційному лідерству, яке передбачає надихання підлеглих, розвиток їхніх здібностей та стимулювання інноваційної діяльності навіть у складних та нестабільних обставинах. Дослідження Юй (Jiayu Yu) та Сянга (Kaibiao Xiang) показують, що трансформаційне лідерство позитивно впливає на інноваційну діяльність команд, сприяючи підвищенню організаційної стійкості [6].

Модель лідерства армії – включає три основні атрибути: характер, присутність та інтелект, які є основою для розвитку лідерських компетентностей. Ця модель підкреслює важливість моральних та етичних якостей лідера, його здатність до ефективної комунікації та стратегічного мислення. Моделі стійкості – включають психофізіологічні та когнітивні аспекти, які дозволяють офіцерам ефективно реагувати на стресові ситуації та адаптуватися до змінюваних умов. Розвиток цих моделей є критично важливим для забезпечення ефективності військових підрозділів у екстремальних умовах.

Саме психофізіологічні та когнітивні складові визначають рівень стресостійкості офіцера, що є критичною компетентністю для забезпечення ефективної діяльності під час екстремальних та кризових ситуацій. Вона формується на перетині психофізіологічних та когнітивних аспектів і включає здатність швидко адаптуватися до стресових факторів, підтримувати концентрацію уваги та приймати ефективні рішення в умовах невизначеності. Дослідження вітчизняних вчених, зокрема О.Бойко, показують, що спеціальні тренінги та фізична підготовка можуть значно покращувати адаптивні реакції офіцерів на екстремальні ситуації [1].

Когнітивні аспекти стресостійкості включають здатність до швидкого аналізу інформації, прийняття рішень у складних умовах та управління емоційними реакціями. С.Лещенко, підкреслює, що розвиток когнітивної стійкості забезпечується через моделювання кризових сценаріїв, симуляційні вправи та психоемоційне тренування, що дозволяє офіцерам прогнозувати наслідки власних рішень та ефективно управляти підлеглими [3].

Психофізіологічні та когнітивні складові стресостійкості взаємопов’язані та забезпечують високий рівень адаптивності офіцера до умов бойових дій або кризових ситуацій. Їхнє інтегроване розвиток у рамках інноваційних тренінгів є важливим компонентом професійної підготовки сучасного офіцера.

Однак високий рівень стресостійкості можливий лише за умови ефективного використання професійних стратегій саморегуляції та управління емоціями, які дозволяють підтримувати оптимальний психоемоційний стан і забезпечують контроль над поведінкою під час інтенсивного психологічного навантаження. Професійні стратегії саморегуляції включають різні підходи. Фізіологічні методи контролю стресу – регуляція дихання, техніки релаксації, фізична активність, що сприяє нормалізації серцевого ритму та зниженню рівня кортизолу. Вони безпосередньо впливають на психофізіологічні механізми стресостійкості, покращують здатність організму до швидкої адаптації у кризових ситуаціях.

Когнітивні стратегії – застосування прийомів когнітивного переналаштування, планування дій, пріоритезація завдань та прогнозування

наслідків рішень. Ці стратегії підсилюють когнітивні аспекти стресостійкості, дозволяючи офіцеру зберігати концентрацію, швидко аналізувати інформацію та приймати обґрунтовані рішення навіть у складних умовах.

Емоційна саморегуляція – усвідомлення власних емоцій, контроль над емоційними реакціями, розвиток емпатії та психологічної гнучкості. Це дозволяє офіцеру підтримувати ефективну взаємодію з підлеглими, зміцнювати командну довіру та забезпечувати стабільність у підрозділі під час кризових ситуацій.

Психофізіологічні та когнітивні аспекти стресостійкості, а також професійні стратегії саморегуляції та управління емоціями формують основу для розробки та впровадження практичних моделей стійкості офіцера. Реалізація цих моделей в освітньому та професійному середовищі забезпечує не лише формування адаптивних реакцій на стресові ситуації, а й розвиток здатності до ефективного прийняття рішень під час екстремальних умов. Прикладами практичної реалізації є: симуляційні тренінги та навчальні сценарії, психофізіологічне тренування, тренінги з емоційного інтелекту та саморегуляції, інтеграційні навчальні модулі.

Симуляційні тренінги та навчальні сценарії – моделювання бойових або кризових ситуацій, що дозволяє офіцерам відпрацьовувати когнітивні та емоційні реакції у безпечному середовищі. Використання таких тренінгів покращує когнітивні механізми прийняття рішень та підвищує стресостійкість через повторювану експозицію до стресових факторів.

Психофізіологічне тренування – застосування технік дихання, релаксації, регуляції серцевого ритму та фізичних вправ в освітньому процесі. Це сприяє розвитку адаптивних фізіологічних реакцій на стрес та зміцненню психофізіологічних аспектів стресостійкості.

Тренінги з емоційного інтелекту та саморегуляції – вправи на усвідомлення власних емоцій, розвиток контролю над реакціями, моделювання взаємодії з підлеглими у конфліктних або стресових ситуаціях [2]. Такі методи дозволяють офіцерам ефективно управляти емоційними станами, підтримувати психологічний клімат у підрозділі та зміцнювати довіру між членами команди.

Інтеграційні навчальні модулі – поєднання когнітивних, психофізіологічних та емоційних компонентів стійкості у єдиний навчальний цикл, що включає теоретичну підготовку, практичні вправи та оцінку результатів. Це дозволяє офіцерам системно опановувати моделі стійкості та закріплювати їх у професійній діяльності.

Отже, ефективне лідерство офіцера у сучасних військових умовах ґрунтується на комплексній взаємодії психофізіологічних, когнітивних та емоційних компонентів стресостійкості. Формування та практичне застосування моделей стійкості, інтегрованих із професійними стратегіями саморегуляції та управління емоціями, підвищує здатність офіцера приймати швидкі та адекватні рішення в умовах невизначеності та високого психологічного навантаження.

Список використаних джерел:

1. Бойко О. В. Теорія і методика формування лідерської компетентності офіцерів Збройних сил України : монографія. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2020. 667 с.

2. Гуревич Р., Бровчак Л., Холковська І. Формування якості лідерства майбутніх освітелів засобами студентського самоврядування. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2019. Випуск 1. С. 89-101.

3. Лещенко С. Психологія військового лідерства: теорії, принципи, компетентності. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Психологія*, 2024. Випуск 1, 112–118.

4. Собчишин, О. Лідерські якості майбутніх військовослужбовців України у XXI столітті. *Гуманітарний вісник Волині*, 2022. Випуск 1(1), 45–50.

5. Ткач П. Б. Поняття військового лідерства в контексті стратегічних комунікацій Збройних Сил України та США. *Збірник наукових праць Національної академії Національної гвардії України,* 2021. Випуск 1(1), 115–120.

6. Yu, J., & Xiang, K. Transformational leadership, organizational resilience, and team innovation performance: A model for testing moderation and mediation effects. *Behavioral Sciences*, 2025. 15(1), 10.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Дар'я Бражник,
здобувачка першого(бакалаврського) рівня вищої освіти
Комунального закладу вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради,
м. Кременчук
Науковий керівник: ***Ірина Непорада,***
старша викладачка кафедри педагогічної освіти та гуманітарних дисциплін,
Комунального закладу вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради,
м. Кременчук

Психологічна підтримка – це система соціально-психологічних способів і методів, що сприяють психічному благополуччю, соціально-професійному самовизначенню особистості в ході формування її здібностей, ціннісних орієнтації і самосвідомості, підвищенню її конкурентоспроможності на ринку праці та адаптованості до різних умов життя. Психологічна підтримка це про повне розв'язання або зниження актуальності психологічних проблем, що перешкоджають навчальної, трудової, професійної, соціальної самореалізації на кожному з етапів життя окремої особи [4].

Стресостійкість як особистісна характеристика забезпечує високу результативність діяльності та збереження здоров'я здобувача освіти за умови його потенційної готовності виконувати необхідну діяльність у визначений проміжок часу, використовуючи енергію емоційного збудження. Вона сприяє збереженню чіткого спрямування дій, адекватності функціонування та здатності контролювати прояви власних емоцій навіть у стані емоційної напруги [2].

Властивості особистості реалізуються в процесі діяльності залежно від конкретних умов. Аналогічно, стресостійкість індивіда проявляється у відповідь

на виникнення стресової ситуації та має процесуальний характер, відображаючись у певних формах поведінки [1].

Для цього існують чинники важливості стресостійкості в професійному та особистому житті:

- здатність ефективно працювати в умовах невизначеності;
- вирішення конфліктів конструктивними способами;
- швидка адаптація до різноманітних умов праці;
- здатність організувати та розподілити навантаження;
- зменшення тиску та запобігання професійному та особистісному вигоранню;
- ефективний алгоритм дій у непередбачених обставинах [5].

В умовах воєнних дій прояви стресостійкості суттєво відрізняються від тих, що характерні для мирного часу. Насамперед це пов'язано з порушенням базових людських потреб, зокрема через розлуку чи вимушене переміщення. Коли ж особа намагається подолати проблему шляхом еміграції, виникають нові стресові чинники.

Люди з обмеженою здатністю керувати стресом швидко вигорають, постійно скаржаться на умови в яких перебувають та не виносять критики. Водночас існує й протилежний тип, що свідчить про індивідуальність кожного у проживанні тієї чи іншої ситуації. Відповідно, умовно всіх людей можна поділити на чотири групи:

1. Стресостійкі люди, які завжди готові до змін і з легкістю їх приймають. Легко долають труднощі.
2. Стресонестійкі люди, яким важко адаптуватися до змін. Якщо щось пішло не так, то вони вже знаходяться у стані стресу.
3. Стресотренируючі люди, які готові до змін, але до передбачуваних, не до різких. Такі адаптуються поступово, але якщо щось не виходить, то вони дуже легко впадають у депресію.

4. Стресогальмуючі люди, які не стануть змінюватись під дією зовнішніх обставин, мають сталі позиції і своє світобачення. Однак такі люди можуть піддатись змінам психотравмуючої сфери життя [1].

Такий поділ дозволяє краще зрозуміти відмінності у реагуванні на стресові ситуації, визначити сильні та слабкі сторони кожної групи, а також підібрати відповідні стратегії подолання труднощів. Щоб долати життєві труднощі, потрібно переформулювати труднощі та проблеми у завдання та вирішувати життєве завдання.

Сучасність характеризується високою швидкістю навчального процесу. У зв'язку зі змінами та ускладненням навчальних планів і програм психічне навантаження на дитину постійно зростає, що часто призводить до виникнення інформаційного стресу. [3].

Школа виступає як соціальна платформа, що забезпечує постійну міжособистісну взаємодію, залучення до численних соціальних зв'язків та відкритість до зовнішніх впливів, водночас вимагаючи здатності протидіяти надмірно сильним впливам [6].

Виникає чимало ситуацій, у яких дитина усвідомлює, що вона у чомусь поступається іншим: комусь у талановитості, комусь у красі, комусь в успішності в навчанні, комусь у популярності в класі. Але вона ще недостатньо доросла, щоб зрозуміти, що такий стан речей є нормою, що неможливо зразу в усьому бути кращою [2].

У шкільному середовищі в дитини можуть виникати почуття тривоги та страху, що посилюються у випадку навчальних невдач через складнощі адекватного сприйняття оцінок або зауважень учителя. Слід зазначити, що страх перед школою може виникати й у учнів із високою успішністю, які переживають через можливі низькі оцінки, сприймаючи їх як форму критики або «таврування» з боку батьків [3].

Отже, основними завданнями психологічного супроводу здобувачів освіти є зменшення рівня стресу та тривожності, підтримка емоційного благополуччя, розвиток умінь і навичок подолання стресових ситуацій, збереження психічного

здоров'я, формування системи життєвих цінностей, а також надання підтримки у їх особистісному розвитку.

Список використаних джерел:

1. Іванцанич В. В. Стресостійкість: чинники та особливості прояву в учнівської молоді. URL : 14.pdf (дата звернення 23.09.2025).

2. Іванцанич В. В. Стресостійкість учнівської молоді як науково-методична проблема. URL : 44.pdf (дата звернення 24.09.2025).

3. Макаренко О., Голубєва М. Особливості прояву стресостійкості у дітей молодшого шкільного віку // Соціальна психологія. 2010. №3. С. 159–165

4. Положення про психологічну підтримку здобувачів вищої освіти в освітньому процесі та освітньому середовищі Харківської державної академії культури. URL : pologen_pp_24.pdf (дата звернення 21.09.2025).

5. Стресостійкість. Що це і як розвинути? URL : https://genius.space/lab/stresostijkist-shho-tse-i-yak-rozvinuti/

6. Чистенко І. Г. Особливості адаптації учнів різних вікових груп до стресових чинників. URL : file:///C:/Users/Moyo%20m6/Downloads/VchdpuPH_2013_114_43%20(2).pdf (дата звернення: 20.09.2025 р.).

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ І ВИКЛАДАЧІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Олена Будник,
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ

Війна в Україні різко змінила життєві й освітні реалії – постійна небезпека, втрата близьких, переміщення й невизначеність майбутнього негативно позначаються на психічному стані студентів і викладачів. Здобувачі вищої освіти, котрі готуються стати фахівцями у різних галузях, змушені поєднувати навчання з постійним стресом, тривогою та невизначеністю (White, 2020). За таких умов проблема збереження ментального здоров'я набуває особливого значення (Søvold et al., 2021), оскільки психоемоційний стан студентів безпосередньо впливає на якість навчання, професійну адаптацію та майбутній розвиток країни (Budnyk & Sajdak-Burska, 2023). Не випадково сьогодні у більшості країн світу спостерігається підвищена увага до психічного здоров'я молоді (Dewa et al., 2018), яке щороку погіршується під впливом епідемій, воєн, соціальних конфліктів, булінгу та кібербулінгу, а також обмежених матеріальних ресурсів, інших несприятливих чинників (Ferrara et al., 2018). Тому сучасний університет повинен виконувати не лише освітню функцію, а й стати осередком формування культури ментального здоров'я як запоруки особистісного і професійного розвитку, якісного навчання, національної стійкості.

Культура ментального здоров'я передбачає усвідомлення його значення для життєдіяльності, розвиток емоційної грамотності, навичок самореґуляції, а важливим завданням є подолання суспільної стигми щодо звернення до психологів і нормалізація практик турботи про себе в освітньому процесі. Тому актуалізується питання про впровадження комплексних програм підтримки у

ЗВО, що включають: психологічні консультації (індивідуальні та групові); освітні компоненти та тренінги з управління стресом і розвитком резилієнтності; створення безпечного середовища, де студенти й викладачі можуть відкрито обговорювати кризові ситуації (Budnyk, 2024).

Практичне вирішення проблеми збереження ментального здоров'я викладачів і студентів в умовах війни варто проєктувати як на рівні загальноуніверситетських заходів, так і на рівні професійної підготовки майбутніх фахівців, діяльності за межами університету, спілкування у громаді тощо.

Приміром, у більшості українських ЗВО функціонують *Центри психологічної підтримки*, однак їхню мережу варто розширювати і модернізувати задля проведення безкоштовних і конфіденційних консультацій для студентів і викладачів командою різнопрофільних фахівців. Відтак варто й реґулярно практикувати інформаційні кампанії про доступні послуги, щоб подолати стигму, пов'язану із певними тривожними розладами чи іншими негативними симптомами.

Організація освітнього процесу університету в умовах воєнного стану повинна максимально враховувати індивідуальну освітню траєкторію здобувачів освіти, важливо забезпечити (дозволити) індивідуальні графіки навчання для студентів, які були вимушено переміщеними особами, або мають родичів у зоні бойових дій. За потреби – зменшити навчальне навантаження, переглянути дедлайни та спростити систему оцінювання, надаючи пріоритет ментальному стану над академічними вимогами (White, 2020). Варто заохочувати відкриту комунікацію між викладачами й студентами задля зміцнення стресостійкості в кризових умовах, створення груп взаємопідтримки.

Сприянню психологічній безпеці слугує, передусім, наявність обладнаних укриттів на території університету та запровадження чітких інструкцій щодо поведінки під час надзвичайних ситуацій, щоб зменшити паніку та тривожність. Крім того, ефективним формами для активізації соціальних зв'язків є позааудиторні заходи (спортивні змагання, творчі вечори, туристичні походи,

благодійні акції та волонтерські ініціативи), які допоможуть відволіктися від травматичних подій. Серед ефективних засобів формування культури ментального здоров'я можна виокремити: використання технік майндфулнес, арт-терапії, релаксаційних вправ; організацію спільнот підтримки серед студентів і колег; гнучку організацію навчального процесу, що враховує індивідуальні обставини учасників.

Зважаючи на зацікавлення молоді цифровими ресурсами, доцільно створити відповідні умови в освітньому закладі – *електронну бібліотеку* з матеріалами (книги, подкасти, відео) про ментальне здоров'я, медитацію, техніки дихання та релаксації, або ж розробити *мобільний додаток для університету* з вбудованими інструментами для саморегуляції, трекерами настрою та доступом до психологічних ресурсів.

Реалізація системної політики формування культури ментального здоров'я у ЗВО сприятиме підвищенню рівня психологічної грамотності, зміцненню стійкості як окремих особистостей, так і академічних спільнот, зниженню ризику емоційного вигорання та підвищенню результативності професійної підготовки майбутніх фахівців. Формування культури ментального здоров'я студентів і викладачів у час війни є стратегічною потребою системи освіти (Søvold et al., 2021), оскільки слугує дієвим чинником збереження психічного благополуччя учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Budnyk, O. (2024). Problems of Professional Activity of Teachers Working with Students with Disabilities: Challenges of the Russian-Ukrainian War. In O. Budnyk & S. Sydoriv (Eds.), *The Space of Inclusive Education: Voices from Ukraine and Beyond* (pp. 272–281). BRILL. https://doi.org/10.1163/9789004688131_029

2. Budnyk, O., & Sajdak-Burska, A. (2023). Pedagogical Support for Ukrainian War-Affected Children: Future Teachers' Readiness to Work in Crisis. Comparative Analysis of Research Results in Ukraine and Poland. *Journal of Vasyl*

Stefanyk Precarpathian National University. 10 (3), 16-31. https://doi.org/10.15330/jpnu.10.3.16-31

3. Dewa, L. H., Cecil, E., Eastwood, L., Darzi, A., & Aylin, P. (2018). Indicators of deterioration in young adults with serious mental illness: A systematic review protocol. *Systematic Reviews, 7*(1), Article 123. https://doi.org/10.1186/s13643-018-0781-y

4. Ferrara, P., Ianniello, F., Villani, A., & Corsello, G. (2018). Cyberbullying a modern form of bullying: Let's talk about this health and social problem. *Italian Journal of Pediatrics, 44*, Article 14. https://doi.org/10.1186/s13052-018-0446-4

5. Søvold, L. E., Naslund, J. A., Kousoulis, A. A., Saxena, S., Qoronfleh, M. W., Grobler, C., & Münter, L. (2021). Prioritizing the mental health and well-being of healthcare workers: An urgent global public health priority. *Frontiers in Public Health, 9,* 679397. https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.679397

6. White, J. (2020). Supporting teachers' mental health and wellbeing: Evidence Review. Edinburgh: NHS Health Scotland. https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/35031/1/supporting-teachers-mental-health-and-wellbeing-english-feb2020.pdf

ОРГАНІЗАЦІЯ КОЛЕКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЧЕРЕЗ ОСВІТНІ ПРОЄКТИ

Марина Бура,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Олена Матвієнко,***
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки,
заступниця декана Педагогічного факультету
з наукової роботи та міжнародних зв'язків
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У сучасних умовах реформування освіти початкова школа зазнає значних змін, спрямованих на підвищення якості навчання та виховання. Нові державні стандарти орієнтують педагогів на розвиток ключових компетентностей, креативного мислення й уміння співпрацювати. Тому учитель має добирати такі форми навчальної діяльності, які поєднують теоретичні знання з практичним застосуванням і сприяють розвитку пізнавальної активності та самостійності учнів. Найбільш ефективним способом досягнення цих цілей є впровадження освітніх проєктів, що ґрунтуються на співпраці, дослідженні та колективній роботі.

Проєктна діяльність дозволяє кожному учневі відчути власну значущість у навчальному процесі. Діти отримують змогу пропонувати ідеї, приймати рішення, виконувати окремі завдання, а також відповідати за спільний результат. Завдяки цьому навчання стає осмисленим, активним і цікавим. Учні вчаться взаємодіяти, чути один одного, враховувати думки інших, домовлятися й спільно долати труднощі. Крім інтелектуального розвитку, проєктна діяльність формує у

молодших школярів важливі риси - взаємоповагу, доброзичливість, толерантність, здатність співпрацювати одне з одним та до самостійного мислення.

Ідея колективної навчальної діяльності має глибоке наукове підґрунтя. Її розробляли такі педагоги, як А. Макаренко, він доводив виховний вплив дитячого колективу, В. Сухомлинський наголошував на важливості спільної творчості учнів і вчителя, а також Дж. Дьюї, Ж. Піаже, Л. Виготський, які розглядали навчання як форму соціальної взаємодії. У сучасній педагогічній науці ідеї проєктного підходу продовжують розвивати О. Савченко, Н. Бібік, І. Єрмаков та інші. Незважаючи на це, питання застосування освітніх проєктів саме для розвитку колективної діяльності молодших школярів ще потребує глибшого опрацювання.

Спільна робота в молодших класах виконує не лише навчальну, а й виховну функцію. Вона розвиває відповідальність, дисципліну, уміння співпрацювати, підтримувати однокласників, приймати колективні рішення. Такі навички є надзвичайно важливими не тільки для навчання, а й для подальшої соціальної адаптації дитини. Залучення дітей до міжпредметних проєктів допомагає їм бачити цілісність знань, застосовувати здобуті знання на практиці та знаходити креативні способи розв’язання життєвих ситуацій.

Отже, ефективність колективної діяльності в межах освітніх проєктів забезпечується дотриманням певних педагогічних умов. Спочатку педагог повинен чітко сформулювати, яку мету переслідує проєкт, яких результатів очікує і які завдання мають виконати учні. Крім того, необхідно враховувати вік, індивідуальні риси, рівень розвитку та зацікавленість дітей у спільній роботі. Важливо також зважати на індивідуальні та вікові особливості учнів, їхній рівень розвитку, темп роботи та інтереси. Не менш важливим є розумний розподіл обов’язків у групі, який допомагає кожному учаснику усвідомити свою роль. Особливо важливо забезпечити позитивно емоційну атмосферу довіри, взаємної підтримки та поваги.

Варто залучати до освітніх проєктів не лише дітей, а й батьків, місцеву громаду, що робить навчання більш реальним і практичним. Таким чином школярі можуть працювати над темами «Наше довкілля», «Місто, у якому я живу», «Школа нашої мрії». Результатом таких проєктів можуть стати виставки, благодійні заходи чи презентації, у яких учні демонструють результати своєї спільної роботи. Це не лише підвищує мотивацію, а й формує почуття відповідальності за власні дії.

На нашу думку, проєктна діяльність сприяє розвитку в дітей різноманітних умінь-від дослідницьких до комунікативних і навичок презентації результатів. Учні вчаться логічно мислити, обґрунтувати власну думку, аналізувати інформацію, знаходити компроміси й презентувати результати спільної роботи. Це сприяє формування ініціативності, розвитку пізнавальної активності та внутрішньої мотивації до навчання.

Отож, можна зазначити, що організація колективної навчальної діяльності через освітні проєкти є одним із найдієвіших напрямів реалізації сучасних освітніх цілей. Такий підхід допомагає формувати гармонійну, творчу соціально зрілу особистість, яка здатна працювати в команді, критично мислити та приймати відповідальні рішення. Освітні проєкти створюють умови для розвитку не лише знань, а й життєвих компетентностей, які відіграють ключову роль у подальшій самореалізації дитини.

Список використаних джерел:

1. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. – Київ: Генеза, 2019. – 368 с.
2. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. – Київ: Радянська школа, 1977. – 384 с.
3. Макаренко А. С. Педагогічна поема. – Київ: Освіта, 1989. – 448 с.

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЧЕРЕЗ ГУМАНІТАРНІ ДИСЦИПЛІНИ

Ся Ван,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Олена Матвієнко,***
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки,
заступниця декана Педагогічного факультету
з наукової роботи та міжнародних зв'язків
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна педагогічна освіта, перебуваючи в динаміці глобалізаційних, культурних і ціннісних трансформацій, потребує нового осмислення підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва як культурного медіатора, здатного через музику формувати соціокультурну ідентичність учнів. Професійна діяльність учителя музики в умовах плюралізму культурних впливів вимагає від нього не лише високого рівня художньо-естетичної компетентності, а й глибокої соціокультурної свідомості, толерантності, здатності до міжкультурного діалогу. Саме тому формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики стає одним із пріоритетних завдань сучасної вищої педагогічної освіти.

Важливим засобом цього процесу є гуманітарні дисципліни, які забезпечують світоглядну, ціннісну й культурологічну підготовку фахівця. Вони формують у майбутнього педагога розуміння взаємозв'язку культури, мистецтва, суспільства, історії, релігії, філософії, мови — тобто тих базових

елементів, без яких неможливо усвідомити соціокультурну природу музики як виду духовної діяльності.

Проблема формування соціокультурної компетентності музичного педагога розробляється в сучасній педагогіці у різних аспектах. У вітчизняній науці її досліджували О. Слободиська [1], яка визначила структуру соціокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва як інтеграцію когнітивного, аксіологічного, емоційно-ціннісного та діяльнісного компонентів; С. Чугай і О. Хващевська [2], які акцентували на педагогічних умовах її формування у процесі професійної підготовки. У зарубіжній науці питання культурної скромності та чутливості у музично-педагогічній освіті висвітлено у працях H. Janes [4], S. Chen і K. Wong [3], S. Rector [5], які розкривають ідеї мультикультуралізму, культурно стійкої педагогіки та гуманістичного підходу до музичної освіти.

Соціокультурна компетентність майбутнього вчителя музики розуміється як інтегральна характеристика особистості, що виявляється у здатності усвідомлювати, приймати та творчо транслювати культурні смисли музичного мистецтва в контексті національної та світової культури. На думку О. Слободиської [1], вона охоплює знання про соціокультурні детермінанти музики, ціннісне ставлення до культурної спадщини, комунікативну толерантність і готовність до міжкультурної взаємодії.

Ця компетентність є не лише професійним атрибутом педагога, а й особистісним утворенням, що формується у процесі гуманітарної освіти — через засвоєння культурно-історичних знань, філософсько-естетичного мислення, морально-етичних орієнтирів, гуманістичних цінностей. Вона тісно пов’язана з поняттями культурної ідентичності, естетичного досвіду, соціального емпатійного розуміння, що визначають якість музично-педагогічної взаємодії.

Гуманітарна освіта у підготовці вчителя музики виконує не лише просвітницьку, а й трансформативну функцію. Вона сприяє осмисленню соціального змісту мистецтва, формуванню здатності до рефлексії культурних процесів, розумінню музики як мови суспільства і засобу комунікації.

Зокрема, дисципліни *«Філософія», «Культурологія», «Історія музики», «Етика», «Соціологія культури», «Психологія мистецтва»* створюють інтегративний простір, у якому майбутній педагог осягає цілісність людського буття через культурні форми. Саме у цьому контексті гуманітарні знання набувають прикладного значення — вони стають основою для педагогічного тлумачення музичних образів, розуміння контексту їх створення та соціокультурних функцій.

Як зазначають С. Чугай і О. Хващевська [2], гуманітарна підготовка забезпечує становлення у студентів естетичної рефлексії, комунікативної культури, толерантності та емпатійності, що є передумовами ефективного музично-педагогічного впливу. У цьому аспекті важливим є міждисциплінарний підхід — поєднання гуманітарних, мистецьких і педагогічних компонентів, що дозволяє розвивати у студентів здатність бачити музику як культурний текст, відчитувати його соціальні смисли.

Зарубіжні дослідники акцентують на значущості культурної скромності (cultural humility) як морального й педагогічного принципу у музичній освіті [4]. Ідеться про усвідомлення педагогом обмеженості власного культурного досвіду, відкритість до інших культур і готовність до діалогу. У контексті формування соціокультурної компетентності це означає навчання майбутнього вчителя не лише розуміти «інше», а й цінувати багатоманіття музичних традицій, стилів, інтонаційних систем.

Дослідження S. Chen і K. Wong [3] доводять, що розвиток мультикультурної особистості у студентів музичних спеціальностей безпосередньо залежить від гуманітарного контенту освітніх програм — зокрема, включення тем про міжкультурну комунікацію, музику різних народів, культурні коди. Це сприяє формуванню гнучкості мислення, емпатійності, етичної зрілості.

У новітніх підходах, окреслених S. Rector [5], соціокультурна компетентність постає складовою культурно стійкої педагогіки (*culturally sustaining pedagogy*), що орієнтована на підтримку культурної самобутності

учнів і водночас на інтеграцію їх у глобальний культурний простір. Для майбутнього вчителя музики це означає здатність будувати освітній процес на засадах поваги до різних культурних традицій, використання музики як засобу громадянського виховання і соціальної єдності.

Важливою педагогічною умовою ефективного формування соціокультурної компетентності є створення гуманітарно-мистецького освітнього середовища, яке стимулює студентів до творчої рефлексії культурних феноменів. Доцільним є використання таких методів і форм, як:

- діалогічне навчання (обговорення етичних і культурних контекстів музичних творів);
- проектна діяльність із культурологічним спрямуванням (створення освітніх музичних проєктів, концертних програм, культурних ініціатив);
- міждисциплінарні курси, що інтегрують філософські, історичні, мистецькі знання;
- порівняльний аналіз музичних культур світу;
- рефлексивні есе, присвячені осмисленню культурної ролі музики.

Такі педагогічні стратегії, як підкреслює О. Слободиська [1], дозволяють перевести знання студентів у площину особистісного досвіду, перетворюючи соціокультурні цінності на внутрішні переконання.

Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики є складним і багатовимірним процесом, у якому гуманітарні дисципліни виконують системоутворюючу функцію. Вони забезпечують глибоке розуміння музики як соціокультурного феномену, формують гуманістичний світогляд, етичну відповідальність, емпатійність, готовність до міжкультурного діалогу.

Аналіз сучасних досліджень свідчить, що саме гуманітарна підготовка створює умови для гармонізації особистісного і професійного розвитку педагога, забезпечує його культурну зрілість та ціннісну орієнтацію на діалог культур. Вона сприяє вихованню педагога-інтелектуала, здатного не лише викладати музику, а й через неї впливати на формування соціально зрілої, культурно свідомої особистості учня.

Таким чином, інтеграція гуманітарних дисциплін у професійну підготовку майбутніх учителів музики постає необхідною умовою розвитку їхньої соціокультурної компетентності — як фундаменту педагогічної майстерності, духовності та культурної відповідальності вчителя у XXI столітті.

Список використаних джерел:

1. Слободиська О. А. Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки : дис. на здобуття наук. ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця : ВДПУ, 2023. 258 с.

2. Чугай С., Хващевська О. Педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів музики та хореографії. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2023. № 19. С. 94–104. URL: https://doi.org/10.31865/2414-9292.19.2023.291872

3. Chen S., Wong K. Y. Assessment of Preservice Music Teachers' Multicultural Personality: Multicultural Music Education Perspective. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. URL: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.726209

4. Janes H. Cultural humility in music teacher education: A virtuous vice, A vicious virtue. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*. 2021. Vol. 20, no. 1. P. 84–120. URL: https://doi.org/10.22176/act20.1.84

5. Rector S. Culturally Sustaining Pedagogy in Music Education: A Literature Review. *Update: Applications of Research in Music Education*. 2025. URL: https://doi.org/10.1177/87551233251330894

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

Ці Ван,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Людмила Себало,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Формування професійної майстерності майбутніх учителів музики — це багаторівневий і системний процес, що вимагає комплексного підходу до поєднання художньо-творчих, педагогічних, психологічних і гуманітарних компонентів підготовки. У сучасному світі, де культурна глобалізація, цифровізація та зміни в ціннісних орієнтаціях суспільства безпосередньо впливають на освітні процеси, музично-педагогічна освіта має оновлюватися не лише технологічно, а насамперед концептуально. Вчитель музики сьогодні — це не просто носій знань про музичне мистецтво, а духовний лідер, фасилітатор культурного діалогу, здатний виховувати гармонійну, естетично чутливу, гуманістично налаштовану особистість. Тому формування основ професійної майстерності майбутнього педагога-музиканта вимагає створення педагогічних умов, у яких поєднуються глибокі теоретичні знання, практична виконавська компетентність, розвинене емоційно-естетичне мислення та усвідомлення соціокультурної місії вчителя мистецтва.

Професійна майстерність майбутнього вчителя музики, як зазначають М. Мороз і О. Дубасенюк, формується не спонтанно, а в результаті спеціально організованої педагогічної взаємодії, у якій провідними є такі педагогічні умови,

як гуманізація навчально-виховного процесу, інтеграція змісту фахових і гуманітарних дисциплін, активізація творчої діяльності студентів, орієнтація на рефлексивний та особистісно-розвивальний підходи [1; 2]. В умовах вищої педагогічної освіти важливо забезпечити не лише засвоєння фахових знань, а й розвиток внутрішньої культури студента — його здатності осмислювати музику як духовний феномен, як форму вираження етичних і моральних смислів. Саме через гуманітарну освіту майбутній учитель музики здобуває вміння аналізувати культурні явища, розуміти соціальні контексти музичного мистецтва, розвивати естетичний смак і толерантність до різних музичних стилів і культур.

Дослідження Т. Бєлінської та колег [5] вказує, що формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва неможливе без створення психолого-педагогічних умов, які стимулюють активне самопізнання, творчу рефлексію та інтеріоризацію естетичних цінностей. У процесі підготовки майбутнього педагога важливо створити простір, де студент не лише здобуває знання, але й осмислює власне професійне покликання, розвиває емоційний інтелект, здатність до співпереживання та емпатії. У цьому сенсі викладання музики повинно бути діалогічним — воно має поєднувати раціональний аналіз і чуттєве переживання, академічну дисципліну і креативну свободу.

Як показують зарубіжні дослідження, зокрема праці C. Christophersen та колег [4], сучасна музично-педагогічна освіта у світі переживає процес трансформації від традиційної моделі, орієнтованої на передачу знань, до інноваційної, що базується на розвитку креативності, самостійності й критичного мислення студентів. Майбутній учитель музики має бути готовим працювати в умовах постійних змін, інтегрувати цифрові ресурси, створювати авторські методики викладання, здатні надихати учнів на пізнання музики як живого, соціокультурного явища. Відповідно, формування професійної майстерності вимагає переорієнтації освітнього процесу на діяльнісний підхід, коли студент є активним суб’єктом навчання, співавтором власного професійного становлення.

Сучасна освітня парадигма підкреслює значення цифрових технологій у підготовці вчителів музики. На думку S. Karkina та співавторів [3], упровадження електронних навчальних платформ, віртуальних музичних лабораторій, інтерактивних курсів з музичної педагогіки відкриває нові можливості для розвитку педагогічної рефлексії, удосконалення комунікативних навичок, формування цифрової компетентності як складника професійної майстерності. Проте автори слушно зауважують, що технологічна оснащеність не може замінити духовно-культурний вимір підготовки педагога: без осмислення художнього змісту музики, без естетичного та етичного осердя педагогічної діяльності втрачається її виховна сутність.

Професійна майстерність учителя музики включає систему взаємопов'язаних компонентів: ціннісно-мотиваційний (усвідомлення значущості музичного мистецтва як засобу виховання особистості), когнітивно-інтелектуальний (музично-теоретичні та методичні знання), діяльнісно-практичний (виконавські, диригентські, вокальні, педагогічні вміння), особистісно-рефлексивний (здатність до самооцінки, саморозвитку, творчої інтерпретації педагогічних ситуацій). Ця система не може бути сформована ізольовано, без створення відповідних педагогічних умов, серед яких особливо важливими є: стимулювання творчої активності студентів; поєднання індивідуальної і колективної музичної діяльності; організація освітнього середовища, що сприяє розвитку естетичного досвіду; залучення до художньо-дослідницької роботи; створення атмосфери духовної підтримки й педагогічного партнерства.

М. Мороз [2] переконливо доводить, що професійна компетентність і майстерність майбутнього вчителя музики розвивається у процесі педагогічної практики, де студент має змогу застосувати набуті знання, реалізувати свій творчий потенціал, відчути відповідальність за результат освітнього впливу. Саме практична підготовка є простором для формування індивідуального стилю педагогічного спілкування, розвитку педагогічної імпровізації, емоційної стійкості й уміння адаптуватися до непередбачуваних ситуацій навчального

процесу. У поєднанні з системною гуманітарною підготовкою це створює умови для гармонійного становлення майбутнього вчителя як духовно зрілої, інтелігентної, естетично розвиненої особистості.

Отже, педагогічні умови формування основ професійної майстерності майбутніх учителів музики мають розглядатися в контексті цілісної освітньої системи, у якій поєднуються академічна підготовка, художньо-творчий розвиток і духовно-гуманітарне виховання. Це — інтеграція традицій і новацій, інтелекту та емоції, мистецтва і педагогіки, технології й духовності. Ефективна підготовка вчителя музики неможлива без утвердження гуманістичних цінностей, без виховання почуття відповідальності за культурну спадщину, без формування здатності розуміти музику як універсальну мову людства. Тому стратегічним завданням вищої мистецько-педагогічної освіти стає створення середовища, у якому майбутній педагог-музикант здобуває не лише професійну компетентність, а й педагогічну мудрість, здатність виховувати гармонію душі через гармонію звуку.

Список використаних джерел:

1. Дубасенюк О., Мороз М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів у закладах вищої освіти. *Нові технології навчання*. 2021. № 95. С. 48–56. URL: https://doi.org/10.52256/2710-3560.95.2021.05

2. Мороз М. Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів музики. *Нові технології навчання.* 2020. № 94. С. 38-43. URL: https://journal.org.ua/index.php/ntn/article/view/38

3. Fostering future music teachers' professional skills: developing a signature pedagogy using e-learning / S. Karkina et al. *Frontiers in Education*. 2023. Vol. 8. URL: https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1162748

4. Music Teacher Education for the Future: Reflections on Change / C. Christophersen et al. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*. 2023. Vol. 22, no. 3. P. 7–40. URL: https://doi.org/10.22176/act22.3.7

5. Psychological and pedagogical conditions for the formation of professional competence of future teachers of music art by means / T. V. Belinska et al. *Pedagogical sciences reality and perspectives*. 2021. Vol. 1, no. 80. P. 26–29. URL: https://doi.org/10.31392/npu-nc.series5.2021.80.1.05

СУТНІСТЬ АРТ-ТЕРАПІЇ ЯК ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Вікторія Василевич,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Коваль,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна українська освіта потребує нових підходів, спрямованих на гуманізацію навчально-виховного процесу, забезпечення емоційного комфорту, психічного здоров'я та творчого розвитку особистості учня. В умовах воєнних подій, соціально-економічних викликів і швидких змін у суспільстві діти часто стикаються зі страхами, тривожністю, внутрішніми конфліктами, зниженням мотивації до навчання. Тому перед педагогами стоїть важливе завдання – створити такі умови, у яких освітній процес не лише давав би знання, а й сприяв гармонійному особистісному розвитку дитини, формував уміння долати труднощі, самовиражатися та підтримувати внутрішню рівновагу. Вирішенню цих завдань сприяє використання арт-терапії як педагогічної технології, що поєднує творчість і навчання, емоції й пізнання, мистецтво й виховання [1].

Арт-терапія сьогодні розглядається як один із найефективніших засобів підтримки емоційного благополуччя учнів. Вона спрямована на розвиток здатності до самовираження, самопізнання, подолання внутрішніх бар'єрів та відновлення позитивного емоційного стану через різні види художньо-творчої діяльності — малювання, ліплення, музику, драму, казку, фотографію тощо. Її особливість полягає у тому, що педагогічна взаємодія в межах арт-терапевтичної технології відбувається через мистецтво, яке створює безпечний простір для

вираження почуттів і пошуку гармонії. Такий підхід сприяє реалізації особистісно орієнтованої освіти, що визнає унікальність кожної дитини [4].

Проблему арт-терапії активно вивчали як українські, так і зарубіжні вчені. Серед дослідників, які заклали наукові основи цього напряму, варто назвати А. Гілла, який першим у 1938 р. використав термін «арт-терапія»; З. Фройда та К. Г. Юнга, які довели зв'язок творчості з підсвідомими процесами; К. Роджерса, А. Маслоу, Ф. Перлза, що розглядали творчість як шлях до самореалізації особистості. В Україні розвиток арт-терапії як педагогічної практики відбувається завдяки працям І. Ільченко, К. Кальки, З. Ковальчук, О. Тараріної, Л. Мушкевич, Л. Терлецької, В. Назаревич, які обґрунтовують педагогічний потенціал мистецтва у формуванні особистості [2].

Арт-терапія в педагогічному розумінні — це не лише метод психологічної допомоги, а й інноваційна технологія навчання й виховання, заснована на взаємодії дитини з мистецтвом. Вона спрямована на розвиток емоційної сфери, мислення, уяви, комунікативних умінь і морально-естетичних цінностей. Як зазначає О. Мірошниченко, арт-терапія є засобом гармонізації особистості, який сприяє формуванню емоційної стабільності, самоповаги, внутрішнього ресурсу, розвитку творчого потенціалу учнів [1].

Сутність арт-терапії як педагогічної технології полягає у використанні художньо-творчої діяльності як засобу розвитку і самовираження. Вона має кілька взаємопов'язаних складових: діагностичну (виявлення емоційного стану, рівня тривожності, особистісних особливостей), корекційну (зменшення агресії, страхів, напруження), розвивальну (стимулювання уяви, пам'яті, мислення, креативності) та виховну (формування емпатії, моральних якостей, комунікативної культури). В освітньому процесі арт-терапевтичні технології можуть використовуватися у формі ізотерапії, музикотерапії, драматерапії, казкотерапії, ляльковтерапії, фототерапії, тілесно-рухової терапії. Кожен із цих напрямів сприяє емоційній стабілізації, соціальній адаптації, розвитку саморегуляції та творчої активності учнів [3].

Особливо цінною арт-терапія є для молодших школярів. У цьому віці дитина вразлива до зовнішніх впливів, її емоційна сфера ще нестійка, а самовираження часто утруднене через обмежений словниковий запас. Творча діяльність дозволяє дитині безпечно висловити почуття, що сприяє розвитку емоційного інтелекту та позитивного ставлення до себе. За результатами досліджень, проведених у початкових школах, участь дітей у арт-терапевтичних заняттях підвищує рівень самооцінки, комунікативності, знижує тривожність і полегшує адаптацію до навчального середовища [1].

Крім психологічного ефекту, арт-терапія має велике педагогічне значення. Вона формує естетичні смаки, розвиває мислення, увагу, пам'ять, спостережливість, вчить дітей бачити красу в повсякденному житті. Арт-терапевтична діяльність допомагає подолати страх помилки, вчить дітей приймати власну унікальність і поважати інших. Завдяки таким методам у школі створюється атмосфера довіри, відкритості й психологічного комфорту. Учитель, який застосовує арт-терапевтичні технології, виступає не лише як педагог, а й як фасилітатор творчого процесу, що стимулює самопізнання та розвиток дитини .

Отже, арт-терапія як педагогічна технологія є потужним засобом гуманізації освіти, спрямованим на розвиток цілісної, гармонійної, емоційно зрілої особистості. Вона допомагає дітям навчитися висловлювати свої емоції, долати тривожність, формувати впевненість у собі, розвивати креативність і позитивне світосприйняття. Застосування арт-терапевтичних технологій у початковій школі сприяє створенню доброзичливого освітнього середовища, у якому кожна дитина має можливість для творчої самореалізації, самопізнання та внутрішньої гармонії.

Список використаних джерел:

1. Мірошниченко О. А. *Арт-технології: навчально-методичний посібник.* — Житомир : Видавничий дім «Бук-Друк», 2024. — 180 с.

2. Гілль А. В. *Арт-терапія як об'єкт наукового дослідження у працях зарубіжних та вітчизняних учених // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12.* — 2019. — Вип. 47. — С. 116–121.

3. Шишенко В. О., Мринська Д. Ю. *Використання арт-терапевтичних технік в освітньому процесі учнів початкових класів : кваліфікаційна робота.* — Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. — 89 с.

4. Вознесенська О. Л., Сидоркіна М. Ю. *Арт-терапія у подоланні психічної травми : практичний посібник.* — Київ : Український центр практичної психології і соціальної роботи, 2018. — 152 с.

5. Вознесенська О. Л. *Арт-терапія в Україні: стан та перспективи розвитку // Психологічна газета.* — 2017. — № 3. — С. 14–18.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ

Дарина Василенко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Людмила Себало,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Актуальність дослідження педагогічних умов розвитку творчої активності учнів початкових класів у процесі виховання зумовлена сучасними тенденціями освітньої реформи в Україні, зокрема концепцією Нової української школи, яка акцентує увагу на необхідності формування в учнів компетентностей XXI століття - критичного мислення, здатності до самовираження та генерування нових ідей. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для становлення пізнавальної та емоційно-вольової сфер, саме тому розвиток творчої активності в цей час має фундаментальне значення для подальшої освіти та життєвої самореалізації особистості. Як зазначається у дослідженні, присвяченому розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі предметно-перетворювальної діяльності, використання пошукових завдань і надання учням творчої автономії створює умови для ефективного розкриття їхнього потенціалу [1].

У наукових працях Л. Шульги та В. Гончарової підкреслюється значення ігрових методів як провідного чинника стимуляції творчої активності, за умови створення емоційно насиченого середовища, забезпечення індивідуалізації навчання та надання свободи у творчій діяльності. Проте, як показує аналіз

літератури, досі недостатньо досліджено питання інтеграції педагогічних і виховних аспектів у розвитку творчої активності молодших школярів: хоча є праці, присвячені формуванню творчих умінь, все ще бракує системних моделей, що конкретизували б педагогічні умови, необхідні для забезпечення розвитку творчої активності у процесі виховання, що й визначає актуальність даного дослідження [3].

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема розвитку творчих здібностей учнів знаходить відображення в працях багатьох дослідників. Так, питання теорії творчості розглядають Г. Костюк, В. Моляко, Л. Момот, Г. Сапун, С. Сисоєва та інші, трактуючи її як психічну властивість особистості, що формується під впливом досягнень людини, виступає необхідною умовою життєдіяльності та реалізується у функціонуванні психічних процесів. У психологічній науці ця проблема вивчається з різних підходів: наприклад, Г. Балл, Т. Дуткевич і С. Максименко пов'язують творчі здібності з вродженими якостями, що забезпечують засвоєння культурного досвіду, тоді як О. Кульчицька й О. Артемова наголошують на ролі індивідуально-психологічних особливостей у їх становленні.

Значний внесок у методичне забезпечення освітнього процесу зробили І. Бех, С. Діденко та В. Сухомлинський, які підкреслюють, що саме молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для розвитку креативності. У свою чергу, О. Артемова, Н. Бібік, Н. Бухлова, Т. Кавун, Г. Сапун і С. Сисоєва акцентують увагу на схильності дітей цього віку до художньо-образної творчості. Водночас у сучасній теорії залишаються дискусійними питання про структуру творчих здібностей і співвідношення між задатками та їх розвитком. Дослідники підкреслюють, що наявність задатків є лише природною передумовою, яка потребує активної діяльності, мотивації й систематичних зусиль для перетворення у реальні здібності. В окремих випадках природний дар може залишитися нереалізованим, якщо людина не використовує його у практичній діяльності.

Сучасна педагогічна практика спрямована на створення умов, що сприяють розвитку творчої активності учнів початкових класів у процесі виховання. Науковці підкреслюють, що формування творчої особистості неможливе без залучення дітей до діяльності, яка потребує самостійності, ініціативності, фантазії та емоційного залучення. У сучасній початковій школі це реалізується через інтегроване навчання, проєктну та дослідницьку діяльність, використання інтерактивних методів, мистецьких технологій, елементів STEM-освіти. Зокрема, у працях Н. Бібік, О. Савченко, Т. Кавун, Г. Сапун наголошується, що творчість є не лише компонентом навчання, а й важливим засобом виховання особистості, здатної до критичного мислення та самовираження. На практиці розвиток творчої активності учнів ефективно здійснюється у позаурочній діяльності - у гуртках, театральних студіях, мистецьких проєктах, де дитина має можливість самостійно шукати рішення, експериментувати та проявляти індивідуальність. Отже, сучасна система освіти активно впроваджує інноваційні методи й технології, що забезпечують цілісний розвиток творчих здібностей школярів і сприяють формуванню активної, ініціативної та духовно багатої особистості [2].

Підводячи підсумки, розвиток творчих здібностей молодших школярів є одним із ключових напрямів сучасної освіти, спрямованим на формування гармонійної, самостійної та креативної особистості. Психолого-педагогічні підходи вчених доводять, що творчість не є вродженою якістю, а результатом цілеспрямованого педагогічного впливу, створення сприятливих умов і стимулювання внутрішньої мотивації дитини. Особливо важливу роль у цьому процесі відіграють засоби художньо-естетичної діяльності, інтерактивні методи, ігрові технології та особистісно орієнтоване навчання, які забезпечують активну участь учнів у творчому самовираженні. Саме у початковій школі закладаються основи творчого мислення, формується вміння бачити нестандартні рішення та перетворювати власні ідеї в реальні результати. Отже, формування творчих здібностей у молодших школярів є не лише важливим завданням сучасної

педагогіки, а й необхідною умовою підготовки покоління, здатного до інноваційного мислення й активного пізнання світу.

Список використаних джерел:

1. Пометун О. Інтерактивні технології навчання : теорія і практика / ред. О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : Вид-во А.С.К. 2011. 136 с.

2. Хващевська О.О. Сучасні педагогічні технології в навчанні молодших школярів. *Молодий вчений.* № 9.2 (49.2). 2017. С. 20–24.

3. Холоденко В. О. Сутність, зміст та структура творчої активності особистості. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя.* Серія: «Педагогіка і психологія». 2013. Вип. 1. С. 84-88.

ПОТЕНЦІАЛ ГЕОІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ СКЛАДНИКІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Тетяна Васютіна,

докторка педагогічних наук, професорка,

професорка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,

м. Київ

Концепція Нової української школи визначає екологічну безпеку та сталий розвиток пріоритетною, тому формування екологічної та інших ключових компетентностей у молодших школярів є одним із провідних напрямів освітньої політики України. У чинному та оновленому проєкті Державного стандарту початкової освіти оволодіння екологічною компетентністю передбачає усвідомлення учнем / ученицею цінності природи, розуміння взаємозв'язку між діяльністю людини та станом довкілля, формування дбайливого й відповідального ставлення до навколишнього світу в повсякденному житті, а також усвідомлення необхідності збереження природних ресурсів і раціонального їх використання [2, с. 3].

Одним із практичних умінь, що входить до структури як екологічної компетентності, так і компетентності в галузі природничих наук, техніки й технологій, є здатність аналізувати закономірності розміщення об'єктів у просторі та їхній взаємозв'язок із результатами людської діяльності. У цьому контексті саме карта є ефективним засобом візуалізації, який фіксує просторове положення об'єктів і надає додаткові відомості про них. Значення карти зростає, коли вона поєднана з базою даних про просторові об'єкти, що утворюють геоінформаційні системи (ГІС) і геоінформаційні технології (ГІТ). Зокрема, *геоінформаційні системи* (за територіальним охопленням, призначенням, функціональними можливостями) характеризують як засіб для обробки

просторової інформації, яка зазвичай прив'язана до певної земної поверхні і використовується для управління нею. А *геоінформаційні технології* позиціонують як комплекс цифрових методик й інструментів, що об'єднують програмне забезпечення, апаратні засоби та дані для роботи з географічною інформацією. Ці технології включають як просторові (карти, зображення), так і табличні дані [1].

Варто зауважити, що у контексті початкової школи використання ГІТ має спрощений й адаптований до віку учнів характер. Ідеться не стільки про складні професійні програми, як-от ArcGIS чи QGIS, скільки про інструменти, доступні для дітей молодшого віку: інтерактивні карти («Україна. Фізична поверхня», «Світ. Інтерактивна карта» (https://dc.kgf.com.ua/), Google Maps, OpenStreetMap та інші у навчально-методичній інтерпретації); прості візуалізатори природних явищ (онлайн-карти погоди, картографічні сервіси з тематичними шарами); освітні геопортали (наприклад, NASA Worldview для візуалізації кліматичних змін, з адаптованими інструкціями); мобільні додатки для орієнтування у просторі та роботи з природними об'єктами (зокрема додатки для визначення рослин (PlantNet) чи спостереження за міграціями птахів). Деталізоване дослідження пропонованого контенту у вказаних вище ресурсах дозволяє нам констатувати, що ГІТ у початковій школі виступають не стільки як професійний інструментарій, а як засіб наочності, інтерактивності й організації проєктної діяльності, про що удокладнено у нашій попередній публікації [3].

Аналізуючи зміст чинних підручників з курсу «Я досліджую світ» стосовно логіки розгортання матеріалу, спрямованого на формування складників досліджуваної компетентності та потенціал нескладних у застосуванні ГІТ для молодших школярів, можемо зробити ряд висновків. Так, у 1-2 класах учні навчаються позначати знайомі об'єкти («де ми живемо», «наша школа», «об'єкти шкільного подвір'я» тощо), створюють власні прогнози погоди, заповнюють індивідуальні і загальнокласні календарі природи з фіксацією змін у неживій, живій природі та праці людей. Це стає можливим завдяки роботі з простими інтерактивними картами («Україна. Фізична поверхня», «Світ. Інтерактивна

карта» (https://dc.kgf.com.ua/), Google Maps, OpenStreetMap), простими візуалізаторами природних явищ (онлайн-карт погоди (Meteo.ua; «Погода & Радар», «SaveEcoBot»).

У 3-4-х класах практикується складання екологічних маршрутів своїм населеним пунктом, робота з супутниковими знімками, виконання різних за тривалістю проєктів [3]. Задля цього доречним є використання картографічних сервісів із тематичними шарами «Google My Maps», «uMap (на базі OpenStreetMap)»), освітніх геопорталів («NASA Climate Kids», «Copernicus Climate Change Service (C3S)» для візуалізації кліматичних змін, National Geographic Education – MapMaker), мобільних додатків для орієнтування у просторі та роботи з природними об'єктами.

Як бачимо, саме курс «Я досліджую світ» у поєднанні з геоінформаційними технологіями забезпечує чітку наступність у формуванні досліджуваної компетентності: від елементарних уявлень – до перших дослідницьких умінь, від простих спостережень – до аналізу причинно-наслідкових зв'язків.

Пропонуємо ідеї застосування ГІТ на уроках курсу «Я досліджую світ» з метою формування складників екологічної компетентності молодших школярів, на прикладі 3-4 класів (таблиця 1).

Таблиця 1

Використання ГІТ у процесі формування складників екологічної компетентності учнів початкової школи

Змістові орієнтири курсу «Я досліджую світ» та очікувані результати	*Приклади застосування ГІТ*
3 – 4 клас Тема «Природні зони України».	1. Створення карти рідкісних рослин і тварин регіону з використанням Google My Maps (шари: «Рідкісні рослини», «Рідкісні тварини», «Заповідники», «Національні парки»).

Розвиток умінь аналізувати інформацію та робити висновки. Усвідомлення різноманітності природних зон; формування емпатії до об'єктів живої природи.	2. Вивчення природних зон України і світу. Робота з Google Earth та Google Earth Engine (https://earth.google.com, «Світ. Інтерактивна карта» (https://dc.kgf.com.ua/), «Географічні (інтерактивні) карти України» (https://geomap.land.kiev.ua/). 3. Порівняння змін ландшафту на картах різних років за додатком Global Forest Watch (https://www.globalforestwatch.org/)). Наприклад, розгляд карти вирубки лісів і знаходження країн, де зеленого кольору менше.
4 клас Тема «Людина і довкілля». Здатність передбачити зв'язок між діями людини й станом довкілля; до аналізу екологічних проблем та пошуку шляхів їхнього вирішення.	Робота з онлайн-картами, пов'язаними з екологічними та кліматичними темами: National Geographic Education – MapMaker (https://mapmaker.nationalgeographic.org/), NASA Climate Kids (https://climatekids.nasa.gov/. 1. Створення карти екологічних проблем рідного краю; аналіз кліматичних карт; вибір на карті різних частин світу (Арктика, пустеля, Україна) та порівняння середніх температур. 2. Визначення опадів з National Geographic MapMaker у різних країнах, встановлення різниці, пояснення причин. 3. За допомогою Google Earth, OpenStreetMap, Geoportal України (https://map.geoportalua.com/) дослідження карт і супутникових знімків з визначенням джерел водопостачання краю та їхнього стану. 4. Створення власної «екологічної карти району» uMap (на базі OpenStreetMap) з позначенням проблемних зон (забруднені ділянки, смітники) та зелених територій, з пропозицією конкретних дій щодо їх усунення.

	5. На основі Google My Maps, uMap (на базі OpenStreetMap), Mapillary робота над проєктом «Зміни клімату у нашому регіоні» (робота з картами погоди та кліматичними даними, пропозиція рішень прямо у коментарях до точок (наприклад: «Прибрати сміття», «Посадити дерева», або автоматична прив'язка фото до карти).

Отже, процес становлення екологічної компетентності здобувачів початкової освіти через упровадження геоінформаційних технологій постає як багатовимірний, методологічно насичений і водночас інноваційно орієнтований напрям сучасної педагогіки та фахових методик. Результативність означеного процесу детермінується рівнем професійно-педагогічної готовності майбутніх учителів початкової школи до здійснення екологічно спрямованої освітньої діяльності, а також забезпеченістю освітнього простору адаптованими дидактико-методичними комплексами, розробленими на засадах цифрових освітніх платформ з урахуванням специфіки локальних екологічних проблем України, зокрема контексту поствоєнної реабілітації природного середовища та відновлення екосистем.

Список використаних джерел:

1. Даценко Л.М., Остроух В.І. Основи геоінформаційних систем і технологій: навчальний посібник. К.: ДНВП «Картографія», 2013. 184 с.

2. Державний стандарт початкової освіти (проєкт). 2025. Відновлено з: https://bit.ly/4pKivbE

3. Vasiutina T, Lepetiuk,V., Ostroukh, V., Sholudko, K. (2025). Use of Digital Map Guides in Educational Process of Primary School. *Information Technologies and Learning Tools* (*ITLT*), 108 (4), 1-19. doi: 10.33407/itlt.v108i4.5989 Retrieved from: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/5989

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ТРУДНОЩАМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ У КРИЗОВИХ УМОВАХ

Валентина Ведмідь,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин
Науковий керівник: ***Олена Філоненко,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин

Сучасне українське суспільство переживає складний період, зумовлений кризовими процесами воєнного, соціально-економічного та культурного характеру. У цих умовах особливої ваги набувають питання виховання підростаючого покоління, адже саме воно має забезпечити відновлення, розвиток і подальше процвітання держави. Проблема соціалізації молодших школярів, яка завжди була непростою, нині стає ще більш актуальною, оскільки діти опиняються у ситуації невизначеності, стресу, втрати почуття безпеки. Моральне виховання – одна з найважливіших сторін багатогранного процесу становлення особистості [1]. У таких умовах моральні цінності стають не лише внутрішнім орієнтиром, а й засобом адаптації до змін, способом вибудувати довірливі стосунки та знайти підтримку у колективі.

Особливої уваги потребують молодші школярі з труднощами соціалізації. Це діти, які з різних причин (психологічних, сімейних, соціальних чи когнітивних) відчувають бар’єри у спілкуванні, важче адаптуються до нових умов, нерідко проявляють замкнутість чи, навпаки, агресивність. Для них виховання моральних цінностей у кризових умовах набуває подвійної ваги: воно

допомагає не лише розвивати внутрішній духовний світ, а й формує здатність долати труднощі, приймати інших і бути прийнятим.

Слово "мораль" прийшло з Франції (morale – моральний), а до Франції – з Давнього Риму (moralis – моральний). У словнику В.Даля визначається як "правила для волі та совісті" [2].

Проблема виховання моральних цінностей у дітей є багатовимірною і досліджувалася у працях багатьох учених. Класик педагогічної думки, Василь Сухомлинський розглядав моральність як основу гармонійного розвитку особистості, наголошував на необхідності виховання у дітей гуманності, співчуття, доброти й відповідальності [4]. У своїй педагогічній спадщині він неодноразово звертав увагу на особливу роль учителя у створенні духовно насиченого середовища, де кожна дитина може відчути себе потрібною та цінною.

Соціалізація - процес і результат засвоєння і відтворення індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв'язків і відносин [3]. Особливістю соціалізації молодших школярів є висока вразливість до впливу оточення: діти легко переймають як позитивні, так і негативні зразки поведінки.

Якщо ж дитина має труднощі соціалізації, процес входження у колектив значно ускладнюється: вона може залишатися осторонь групи, відчувати невпевненість, уникати спілкування, або навпаки – прагнути привернути увагу через конфліктність.

Формування моральних цінностей у молодших школярів з труднощами соціалізації під час кризи вимагає комплексного підходу. Передусім важливо створити безпечне середовище, у якому дитина відчуватиме підтримку, захищеність і можливість вільно висловлювати свої думки. Для дітей з труднощами соціалізації важливими стають методи, що дозволяють поступово долати замкненість чи агресивність. Це можуть бути інтерактивні ігри, колективні творчі справи, розігрування життєвих ситуацій, під час яких діти навчаються співпрацювати, домовлятися, знаходити компроміси.

Особливу роль відіграє казкотерапія та обговорення моральних сюжетів літературних творів. Через символічні образи дитина може відрефлексувати власні переживання, ототожнити себе з героєм, який долає труднощі, і в такий спосіб навчитися розуміти й приймати моральні вибори. Крім того, у кризових умовах такі методи дають змогу говорити про складні теми доступною мовою, не травмуючи дитячу психіку.

Не менш важливим є приклад дорослих. Учитель у кризовій ситуації виступає не лише джерелом знань, а й моральним орієнтиром, взірцем поведінки. Діти уважно спостерігають за його реакціями, інтонаціями, вчинками, тому завдання педагога – демонструвати спокій, витримку, людяність. Саме через щоденний приклад формується у дитини уявлення про справжню моральність. Значну роль відіграє й співпраця з родиною. У кризових умовах сім'я може бути як джерелом підтримки, так і фактором додаткових труднощів, якщо батьки самі переживають сильний стрес. Тому завдання школи – не лише виховувати дитину, а й підтримувати родину, надавати психологічні рекомендації, сприяти налагодженню взаєморозуміння між дорослими та дітьми. Таким чином, ефективність виховання моральних цінностей у молодших школярів з труднощами соціалізації залежить від поєднання педагогічних, психологічних і соціальних чинників. У кризових умовах це завдання потребує особливої гнучкості, емпатії та професійної відповідальності вчителя.

Отже, виховання моральних цінностей у молодших школярів з труднощами соціалізації в умовах кризи є одним із ключових напрямів сучасної педагогіки. Цей процес забезпечує формування внутрішнього стрижня дитини, її здатності протистояти труднощам і знаходити своє місце у суспільстві. Школа має стати тим простором, де дитина відчуває себе прийнятою, потрібною і здатною до розвитку. Моральні цінності, засвоєні у молодшому шкільному віці, стають основою життєвих орієнтирів у майбутньому. Саме тому в умовах кризових змін завдання педагога – не лише навчати, а й виховувати, підтримувати, допомагати дитині відчувати власну значущість. Поєднання індивідуального підходу, співпраці з родиною та інтерактивних виховних

методів сприяє успішній соціалізації навіть тих дітей, для яких цей процес є утрудненим.

Список використаних джерел:

1. Етика та естетика. URL: https://dduvs.edu.ua (дата звернення: 29.09.2025).
2. Особливості організації морального виховання у початковій школі URL: https://pidruchniki.com (дата звернення: 29.09.2025).
3. Соціальна психологія. URL: https://stud.com.ua (дата звернення: 29.09.2025).
4. Сухомлинський В. О. URL: https://vseosvita.ua (дата звернення: 29.09.2025).

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СУЧАСНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРІЇ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Олександр Ветошкін,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: ***Олена Будник,***
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ

Професія інженера-програміста переживає кардинальні зміни, зумовлені стрімким розвитком штучного інтелекту (ШІ) [3]. ШІ трансформує розробку програмного забезпечення (ПЗ), перетворюючись з об'єкта вивчення на ключовий інструмент. Це вимагає переосмислення традиційних методів навчання, оскільки технології еволюціонують швидше, ніж можуть адаптуватися освітні програми [6].

Інтеграція ШІ в освіту полягає не лише у впровадженні нових інструментів, а й у фундаментальній зміні підходів до навчання. Особливістю ШІ є здатність створювати індивідуалізовані навчальні траєкторії для кожного студента зі значно меншими зусиллями [1]. Інструменти на основі ШІ можуть аналізувати успішність та темп навчання, динамічно підбираючи навчальні матеріали. Це також дозволяє автоматизувати рутинні завдання, такі як перевірка робіт і створення тестів, що звільняє час викладачів для більш важливих функцій. Роль викладача еволюціонує від основного джерела знань до наставника, який фокусується на розвитку критичного мислення.

Завдяки ШІ спрощується створення віртуальних лабораторій, де студенти можуть працювати над власними проєктами в інтерактивному середовищі, отримуючи негайний зворотний зв'язок [7]. Ці середовища дозволяють безпечно імітувати складні технічні сценарії, роблячи якісну інженерну освіту більш доступною та інклюзивною. Окрім того, ШІ-інструменти, наприклад асистенти кодування та платформи для автоматизованого аналізу коду, вже є невід'ємною частиною робочого процесу. Вони виявляють помилки та вразливості на ранніх етапах розробки, що допомагає підтримувати високу якість і надійність ПЗ [4].

Широке впровадження ШІ у програмну інженерію призводить до фундаментальних змін у вимогах до професійних навичок. Ключовою особливістю є зміщення акцентів: роль програмістів все більше переходить від просто написання коду до проєктування архітектури, специфікації вимог та вирішення проблем. ШІ бере на себе рутинні завдання, дозволяючи розробникам зосередитися на творчих та стратегічних аспектах роботи.

ШІ не є ідеальним і може генерувати помилки [8]. Відповідно, від майбутніх фахівців вимагається здатність критично оцінювати та коригувати результати роботи ШІ. Глибоке розуміння основ програмування та архітектури залишається критично важливим, оскільки лише кваліфікований фахівець може ефективно перевіряти згенерований ШІ-код. ШІ не замінює людей, а підсилює їх можливості, що призводить до потреби в фахівцях, які володіють навичками роботи з ШІ та здатні вирішувати складні проблеми. Але швидке впровадження ШІ супроводжується і рядом етичних та соціальних викликів, які вимагають уважного підходу. Системи ШІ збирають великі обсяги персональних даних, що створює значні ризики, пов'язані з їх несанкціонованим використанням [2]. Захист цих даних є ключовим викликом, який вимагає впровадження надійних механізмів кібербезпеки. Особливістю ШІ є також те, що його алгоритми можуть посилювати існуючі соціальні упередження, призводячи до дискримінації [5]. Подолання цього виклику полягає у використанні відкритих алгоритмів та залученні експертів з етики до їх розробки. ШІ не може повністю замінити викладача, оскільки йому не під силу емоційні та мотиваційні функції.

Найефективнішим є гібридний підхід, де ШІ допомагає у виконанні рутинних завдань, а остаточні рішення залишаються за викладачем.

Майбутнє підготовки фахівців буде визначатися подальшим розвитком ШІ. Очікується, що ШІ-асистенти еволюціонують до більш складних партнерів, здатних автономно створювати великі частини проєктів та пропонувати архітектурні рішення. Майбутня програмна інженерія буде характеризуватися системами, які зможуть автоматично виявляти та виправляти помилки, що значно підвищить надійність ПЗ. З огляду на швидкий темп розвитку, професійний розвиток у цій сфері стає безперервним процесом. Адаптивність та здатність до постійного самонавчання стануть визначальними для успішної кар'єри.

Інтеграція ШІ в освіту інженерів-програмістів є неминучою та глибоко змінює професійну підготовку. ШІ пропонує унікальні можливості для індивідуалізації навчання, автоматизації та підвищення якості розробки. Однак, це вимагає трансформації освітніх програм, з фокусом на критичне мислення, архітектурні навички та етичні аспекти. Замість того, щоб замінити людей, ШІ стає інструментом, що посилює людські можливості та творчий потенціал, дозволяючи фахівцям зосередитися на вирішенні складних проблем.

Рекомендації:

1. **Оновлення навчальних планів**: інтегрувати ШІ як практичний інструмент, навчаючи студентів промпт-інжинірингу та критичному аналізу.
2. **Нові методи оцінювання**: зосередитися на проєктах та здатності до вирішення проблем, а не на рутинному кодуванні.
3. **Безперервне навчання**: підтримувати постійний професійний розвиток, оскільки технології змінюються з безпрецедентною швидкістю.

Список використаних джерел:

1. Advancing Generative Intelligent Tutoring Systems with GPT-4: Design, Evaluation, and a Modular Framework for Future Learning Platforms / S. Liu et al.

Electronics. 2024. Vol. 13, no. 24. P. 4876. URL: https://doi.org/10.3390/electronics13244876

2. Al-Zahrani A. M. Unveiling the Shadows: Beyond the Hype of AI in Education. Heliyon. 2024. P. e30696. URL: https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e30696

3. Generative AI and Software Engineering Education. SEI Digital Library. URL:https://www.sei.cmu.edu/library/generative-ai-and-software-engineering-education/

4. Pinna S. Advances in AI and Software Testing in 2024: A Comprehensive Review. 2025. Vol. 11. P. 2211–2217.

5. Pragya Mishara. The Ethical Implications of AI in Education: Privacy, Bias, and Accountability. Journal of Informatics Education and Research. 2024. Vol. 4, no. 2. URL: https://doi.org/10.52783/jier.v4i2.1827

6. Sengul C., Neykova R., Destefanis G. Software engineering education in the era of conversational AI: current trends and future directions. Frontiers in Artificial Intelligence. 2024. Vol. 7. URL: https://doi.org/10.3389/frai.2024.1436350.

7. Zerkouk M., Mihoubi M., Chikhaoui B. A Comprehensive Review of AI-based Intelligent Tutoring Systems: Applications and Challenges. arXiv preprint arXiv:2507.18882. 2025.

8. Zhang D. AI-Powered Coding Tools: A Study of Advancements, Challenges, and Future Directions. Science and Technology of Engineering, Chemistry and Environmental Protection. 2024. Vol. 1, no. 10. URL: https://doi.org/10.61173/n7m7qa37

ВИХОВАННЯ ВМІННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КОЛЕКТИВНО РЕАГУВАТИ У НАДЗВИЧАЙНИХ УМОВАХ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ

Кристина Висоцька,
здобувачка першого (бакалаврського рівня) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Васютіна,***
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Загальновідомо, що початком війни психологічний стан дітей різко погіршився. Оскільки молодші школярі проводять у школі значну частину дня, вчитель початкових класів виконує роль центральної постаті у вихованні їхньої безпечної та злагодженої поведінки під час надзвичайних ситуацій — наприклад, повітряних тривог чи обстрілів. Саме тому педагогу потрібно не лише навчити дітей спокійно реагувати на надзвичайні обставини, а й виховати навички дії у колективі, підтримуючи один одного. У цьому завданні корисними засобами служать інтерактивні вправи, що імітують кризові ситуації, підсилюють згуртованість класу, розвивають емоційну стійкість та навички взаємодопомоги.

Війна створює загрозу для емоційного стану дитини, її відчуття безпеки та стабільності, що безпосередньо впливає на процес соціалізації [1, С. 8]. Взаємодія з однолітками відіграє важливу роль у подоланні зазначених викликів. Адже спілкування з однолітками сприяє розвитку соціальних навичок, емпатії, почуття підтримки, взаємодопомоги та приналежності до групи [1, С. 8]. У ситуаціях нестабільності, а також при втраті домівки або близьких, соціальне

середовище однолітків може виступати значним ресурсом для психологічної стійкості та адаптації дітей [1, С. 8].

Важливим завданням є створення безпечного освітнього середовища, в якому кожна дитина – незалежно від свого минулого досвіду, мовного чи культурного контексту – може відчувати себе прийнятою, цінною і захищеною. Соціалізація дітей у воєнних умовах також потребує тісної взаємодії між педагогами, психологами, соціальними працівниками та батьками [1, С. 25].

Для організації ефективної соціалізації та активізації пізнавальної діяльності на заняттях доцільно використовувати елементи інтерактивних методів навчання та творчі проблемні завдання. Це сприяє розвитку тих умінь і якостей, які саме знаходяться в процесі становлення у дитини [2, С. 12].

Інтерактивне навчання є особливою формою організації освітнього процесу, яка спрямована на досягнення чітко визначеної мети – забезпечення комфортного навчального середовища. У таких умовах кожна дитина має можливість відчути свою успішність і продемонструвати власні інтелектуальні здібності [2, С. 12].

Слово «інтерактивне» утворене з двох складових: «інтер» і «активне». Перша частина, «інтер», є префіксом, що походить від латинського «inter-», яке вказує на значення «між», «взаємно», «спільно» або «обопільно». Друга частина, «активне», походить від латинського слова «activus», що означає «діяльний», «рухливий», «енергійний» або «жвавий» [2, с. 13].

Інтерактивне навчання передбачає активну взаємодію дітей, яка може відбуватися в різних формах: у парах, де беруть участь двоє дітей; у мікрогрупах, які складаються з трьох-чотирьох дітей; або в малих групах, що об'єднують п'ять-шість дітей разом із вихователем. Під час інтерактивного навчання діти активно спілкуються, дискутують, висловлюють свою незгоду та вступають у суперечки один з одним, що сприяє їхньому розвитку та формуванню важливих соціальних навичок [2, С. 13].

Під час війни учні в окремі періоди змушені переходити на дистанційне навчання. І навіть у дистанційному форматі вчитель має намагатися підтримувати учнів, використовуючи інтерактивні вправи.

Таким чнном, роль вчителя початкових класів в умовах дистанційного навчання полягає в аналізі рівня безпеки, технічних ресурсів, безпеки в мережі Інтернет; обранні єдиного підходу до проведення уроків із використанням технологій дистанційного навчання; налагодженняі тісної, позитивної співпраці з учнями та її батьками; врахування мотивації природного аспекту; забезпечення зворотного зв'язку (дитина повинна бачити свої успіхи і навчитися працювати над помилками) [3, С. 15].

Список використаних джерел:

1. Василькова А. С. Соціалізація молодших школярів в середовищі однолітків в умовах війни : кваліфікаційна робота бакалавра спеціальності 231 "Соціальна робота: соціальна педагогіка" / наук. керівник Ю. Р. Мацкевіч. Запоріжжя : ЗНУ, 2025. 69 с. URL: https://surli.cc/kpikwf

2. Сидоренко М. О. Ефективність інтерактивних методів навчання в процесі когнітивного розвитку дітей дошкільного віку : кваліфікаційна робота магістра спеціальності 053 «Психологія» / наук. керівник Ю. В. Железнякова. Запоріжжя: ЗНУ, 2024. 94 с. URL: https://dspace.znu.edu.ua/jspui/handle/12345/25106

3. Пуськова, К. М. (2024). Методичний супровід зближення учнівського колективу молодших школярів в умовах дистанційного навчання. 2024. URL: https://surl.li/mtjmry

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ АГЕНТНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ ВІЙНИ

Анастасія Вільчинська,
здобувачка першого (бакалаврського рівня) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий курівник: ***Ольга Лук'янченко,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Виклики часу, пов'язані із повномасштабним вторгненням країни-агресора призводять до освітніх втрат і розривів, появи великої кількості дітей, що мають труднощі у навчанні, самоактуалізації, самореалізації, втрату навчальних мотивів. Освітній процес став особистісно орієнтованим, спрямованим на індивідуалізацію та персоналізацію, що передбачає ставлення до кожного учня не як до об'єкта впливу, а суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності.

У Концепції «Нової української школи» [1] наголошено на суб'єктності навчання, необхідності оволодіння учнями способами навчальної діяльності, досвіді взаємодії з іншими людьми. «Найціннішим результатом початкової освіти в особистісному вимірі є здорова дитина, мотивована на успішне навчання, дослідницьке ставлення до життя; це учень\учениця, які вміють вчитися з різних джерел і критично оцінювати інформацію, відповідально ставитися до себе та інших людей, усвідомлювати себе громадянином\громадянкою України» [3] реалізація цих завдань можлива лише за умови розвитку «агентності» школяра – його активної, свідомої, відповідальної позиції у навчанні та житті.

В українських тлумачних словниках, словнику іншомовних слів, педагогічних словниках поняття «агентність» відсутнє. «Агент» в перекладі із латинської мови – «діючий» [4]. Стосовно освітнього процесу поняття «агентність» пов'язане, насамперед, із впровадженням діяльнісного підходу. Згідно з визначенням авторів проекту «Майбутнє освіти та вмінь. Освіта 2030», агентність передбачає «відчуття відповідальності та готовність брати участь у формуванні світу, змінювати людей, події та обставини на краще. Поняття агентності вимагає здатності формулювати далекосяжну мету та визначати кроки задля її досягнення» [5].

Питання агентності, в прямому його визначенні не знайшло ще відображення у вітчизняних дослідженнях, проте частково знайшло відображення при висвітленні теми суб'єктності, зокрема молодших школярів. Так, суб'єктність особистості учня в освітньому процесі є предметом досліджень І. Бех, О. Савченко, О. Пометун, Н. Гавриш, Л. Лисенко, О. Караман, В. Гуменюк та інші. Спираючись на дослідження В. Гуменюк [2], яка розглядає учнівську агентність як «конструкт персонального ресурсного рівня учня, який складається з академічних знань, компетентностей, навичок, здібностей, на розвиток яких спрямовані зусилля шкільної освіти», що підтверджує необхідність цілеспрямованої роботи вчителя із забезпечення та розвитку агентності молодших школярів.

Особливе значення для розвитку агентності має самооцінка. У молодшому шкільному віці дитина починає усвідомлювати себе окремою особистістю, здатною впливати на події, а також оцінювати свої вчинки. Адекватна самооцінка стає основою суб'єктності, внутрішньої мотивації та здатності брати відповідальність. Саме тому роль учителя полягає не лише у формуванні знань, а й у створенні умов для зростання самостійності, ініціативності та впевненості учнів у власних можливостях. Важливо також залучати батьків до аналізу навчальних досягнень і особистісного розвитку дітей, щоб вибудовувати єдину лінію підтримки та вимог [6].

Агентність – полягає в тому, що діти постійно живуть і розвиваються у парадигмі: «я – впливовий\-а, від мене залежить, чи відбудуться зміни на краще, зокрема зі мною». Для дитини це означає, що «я хочу, я вмію, я можу, я буду, я – відповідальна\-ий» [6,.7].

Важливою умовою, що сприяє агентності учнів у освітньому процесі є мотивація навчально-пізнавальної діяльності. Ефективними прийомами мотивації, що стимулюють інтерес до навчальних предметів є: створення ситуацій пізнавальної новизни, зацікавленості; метод здивування, опора на життєвий досвід учнів; навчальні дискусії; пізнавальні ігри; повідомлення учням теоретичного значення навчального матеріалу; можливість застосування знань у повсякденному житті; створення проблемних ситуацій; постановка близьких і далеких перспектив у навчанні; наведення цікавих прикладів [8].

Формування агентності українських школярів в умовах вимушеної міграції, спричиненою російським вторгненням, було досліджено у публікації Kenny Kenny &Lukianchenko (2025) [9]. Автори довели, що у спеціально створеному шкільному музичному просторі за допомогою українського фасилітатора діти українських мігрантів за допомогою музичних практик успішно конструюють нові смисли, проєктують власне майбутнє, самореалізуються через музичну діяльність, що в свою чергу є проявом агентності.

Таким чином, агентність молодших школярів – це один із ключових чинників успішного виконання завдань Нової української школи. Вона реалізується через упровадження особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного та інтегративного підходів. Цілеспрямована робота вчителя щодо розвитку активності, самостійності, ініціативності, здатності до вибору та адекватної самооцінки учнів забезпечує становлення суб’єктної позиції дитини в освітньому процесі.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text

2. Гуменюк В. В. (2020) Агентність: множинність визначення та операціоналізація в контексті шкільної освіти. *Наукові записки НаУКМА. Соціологія*. Т. 3. С. 27–36.

3. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг.ред. Н.М.Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.

4. Словник іншомовних слів. URL: https://126.slovaronline.com/

5. Як виховати майбутніх агентів змін. Освіторія. URL: https://osvitoria.media/experience/yakvyhovaty-majbutnih-agentiv-zmin/

6. The LEGO Foundation. Запоріжжя : СТАТУС, 2024. 80 с. 7. Паркер Р., Томсон Б.С. Біла книга. Діяльнісний підхід у школі. 2019. URL: https://cms.learningthroughplay.com/media/dx1copjh/ltpatschool_ukranian_version.pdf

7. Організаційні форми навчання у початковій школі: посібник / О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, В. О. Мартиненко, А. Д. Цимбалару та ін. Київ: Педагогічна думка, 2017. 423 с.

8. Копосов П. Г. (2021) Нова українська школа: дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1–2 класів : навч.-метод. посіб. Харків: Вид-во «Фабула». 160 с.

9. Kenny, A. Lukianchenko, O. (2025) Ukrainian Children Making Music in an Irish School: A Temporary Place to Be? Music and Arts in Action 9 (1) 2025 | ISSN: 1754-7105 | Page 46-65 URL: https://www.musicandartsinaction.net/index.php/maia/article/view/279 (дата звернення (03.10.2025)

ВИХОВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я ЗАСОБАМИ НУШ

Єсенія Вініченко,
здобувачка першого (бакалаврського рівня) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Мар'яна Севастюк,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

На даному етапі розвитку суспільство здатне ефективно впливати та постійно змінювати умови та актуальні проблеми у молодших школярів та їхнього відповідального ставлення до власного здоров'я засобами НУШ. Основою формування навичок ставлення до власного здоров'я є молодший шкільний вік — саме за допомогою цього періоду ставлення до здоров'я поділяються на такі критерії фізичного і психічного статусу, на якому закладається основи здорового способу життя. Однак, якщо не приділяти часу правилам особистої гігієни, дорожнього руху чи пожежної безпеки — може стати причиною психічних травм та погіршенням стану здоров'я дітей.

Саме тому одним із ключових проблем сучасної початкової школи є виховання у здобувачів освіти відповідального ставлення до власного здоров'я, формування необхідних знань та навичок, за допомогою яких спрямовують забезпечення життєдіяльності. Обов'язковим компонентом систем освіти є формування збереження та зміцнення здоров'я. Теоретичним дослідженням є наукові праці вчених в яких розглядається питання виховання молодших школярів та ставлення до власного здоров'я засобами нуш . Теоретичним дослідженням є наукові праці вчених І. Беха, Н. Гупан, Н. Дічек, О. Савченко, О.

Сухомлинської, І. Зязюна, В. Кузя, М. Сметанського, М. Антонця, В. Федяєвої. На цьому етапі особливого значення набуває професійна діяльність вчителя на вирішення вищезазначених проблем Себало Л. І. та Рашковська І. В. Основними позиціями вчених та практиків , погіршення стану здоров'я учнів, зростання кількості стресових ситуацій, тривожних станів, страхів та проявів шкільної дезадаптації зумовлені дією комплексу чинників. Найвагомішими серед них є стресова педагогічна тактика, надмірна інтенсифікація навчального процесу, невідповідність методик і технологій навчання віковим та функціональним можливостям учнів, нераціональна організація навчальної діяльності, надмірна комп'ютеризація освітнього процесу, а також недостатня функціональна грамотність педагогів і батьків щодо питань збереження та зміцнення здоров'я [3, с. 23–26].

Комплексне дослідження проблеми виховання у молодих школярів та ставлення до власного здоров'я засобами Нової Української Школи, яка має не лише дати учням базові знання, а й сформувати правильну соціальну позицію щодо особистої та колективної безпеки, виховати мотивацію до збереження здоров'я й навчити діяти раціонально у повсякденних і небезпечних ситуаціях. Це є навички здорової та безпечної поведінки, набуті в молодшому шкільному віці, які роблять їх основним розвитком виховання у молодших школярів.

Ця проблема розглядається з позиції розвитку ключових компетентностей молодших школярів, проте вона потребує подальшого поглиблення як у теоретичному, так і в методичному аспектах. Таким чином, виховання відповідального ставлення до власного здоров'я засобами НУШ полягає в інтеграції знань і практичних умінь щодо безпечної поведінки, формуванні свідомої позиції учнів та створенні умов для вироблення стійкої мотивації до здорового способу життя. Навички це дія, сформована шляхом повторення, яка характеризується високим рівнем оволодіння і мінімальною потребою у свідомому контролі. Формування навичок забезпечує швидке та точне виконання дій, вивільняє свідомість для засвоєння більш складних завдань. Навички є складовою умінь і необхідні для успішного виконання будь-якої діяльності, у

тому числі навчальної та життєвої. Особливості формування навичок: вони формуються через вправляння і багаторазове повторення, мають стрибкоподібний характер, можуть зникати без практики. Навички безпечної поведінки учня – це відповідальне ставлення і активні дії, які не становлять небезпеки для життя та здоров'я самого учня, не шкодять іншим людям і природі. Такі навички відносяться до групи змішаних, формуються через усвідомлене повторення дій із залученням мислення і мовлення. Ефективність їх формування залежить від якості та своєчасності педагогічних вказівок і зауважень.

Особливо важливим для становлення культури здоров'я є період навчання в початковій школі, як фундаментальний етап для подальшого розвитком та самореалізації дитини. Формування проблеми здорового способу життя нового покоління належить до проблем, вирішення яких прямо впливає на майбутнє держави та існування здорової нації. Основними аспектами сучасного навчального процесу є обсяги інформації, специфіка знань та умови їх висувань до учнів високих психологічних та фізичних вимог, які в більшості не відповідають індивідуальним віковим моментам а також фізичним та ментальним властивостям дітей — така невідповідальність уже на ранніх етапах призводить до зниження запасів систем в організмі, таким чином порушується стійкість організму до професійних факторів екологічних та соціальних.

Отже, для того, щоб виховати в дитині дієві навички здорового способу життя слід дотримуватися правил особистої гігієни та психогігієни вчителям та батькам. Необхідно самим володіти знаннями гігієни дітей та підлітків гігієни, зокрема виховання. Виховання молодших школярів є головною ціллю початкової освіти, оскільки саме в цей період відбувається закладання основ особистості, формування моральних цінностей, соціальної поведінки та світогляду дитини. Як наголошував Василь Сухомлинський, головним завданням школи є виховання Людини з великої літери, що потребує індивідуального підходу, довіри та педагогічної любові.

Список використаних джерел:

1. Корінчак, Л. М. Виховання в учнів відповідального ставлення як до свого здоров'я, так і здоров'я інших / Л. М. Корінчак. - Умань:2017. С.4-5.

2. Себало, Л. І. Рашковська, І. В. – Здоров'язбережувальні технології як складники оздоровлення учнів початкової школи під час воєнного стану. Матеріал НПУ імені М. П. Драгоманова. 2022 р.

3. Ільчук, А. О. Виховання в учнів відповідального ставлення до власного здоров'я.- Вінниця:2013. С.7-18.

4. Василь Сухомлинський про виховання молодших школярів // Матеріали конференції (ЦДПУ імені В. Винниченка, 24–25 вересня 2015 р.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ У СТВОРЕННІ СТІЙКОГО ТА БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

***Владислава Вітер**,*
здобувачка першого(бакалаврського) рівня вищої освіти
Комунального закладу вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради,
м. Кременчук
*Науковий керівник: **Ірина Непорада,***
старша викладачка кафедри педагогічної освіти та гуманітарних дисциплін,
Комунального закладу вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради,
м. Кременчук

Сучасна система освіти переживає період глибоких трансформацій, зумовлених глобалізаційними процесами, цифровізацією та викликами війни, кризових і стресових факторів. Відтак постає питання створення безпечного й стійкого освітнього простору, у центрі якого – психологічний добробут учасників освітнього процесу [4].

Психологічний супровід розглядається як системна діяльність, спрямована на підтримку, розвиток і збереження психічного здоров'я учнів, педагогів та батьків [4].

Основні принципи психологічного супроводу:

- ✓ гуманізм;
- ✓ безпека;
- ✓ інклюзивність;
- ✓ конфіденційність;
- ✓ партнерство.

Традиційні форми включають консультації, корекційні заняття та профілактичну роботу. Водночас нові виклики вимагають інноваційних рішень, здатних забезпечити комплексний і превентивний вплив [2].

Доречними є інноваційні підходи до психологічного супроводу:

- ✓ використання цифрових технологій (онлайн-консультування та психологічні чат-боти, мобільні застосунки для відстеження емоційного стану, віртуальні тренажери для розвитку стресостійкості [4].
- ✓ програми соціально-емоційного навчання (SEL)розвиток емоційного інтелекту та саморегуляції, формування навичок ненасильницького спілкування, підвищення емпатії й толерантності у шкільному середовищі [1];
- ✓ психологічна підтримка дітей, які пережили стресові події; використання методів арт-терапії, ігротерапії, тілесних практик;
- ✓ облаштування безпечного простору класу (зони релаксації, куточки відпочинку) [2];
- ✓ інклюзивний підхід: адаптація психологічної підтримки до потреб дітей з особливостями розвитку, використання універсального дизайну навчання (UDL), підготовка педагогів до роботи у різноманітних групах [4];
- ✓ колективно-мережеві практики: діяльність «психологічних кейс-менеджерів» для координації підтримки, взаємодія з батьками та громадськими організаціями, створення платформ колективної підтримки (peer-to-peer) [2].

Важливим аспектом психологічного супроводу є не лише надання допомоги у кризових ситуаціях, а й формування довготривалих стратегій психологічної стійкості. Це передбачає системне впровадження профілактичних програм, що орієнтовані на розвиток життєстійкості, критичного мислення та навичок ефективної комунікації. Практика показує, що учні, які володіють умінням конструктивно вирішувати конфлікти, здатні краще адаптуватися до змін, знижують рівень агресивності та уникають ризикованої поведінки. У цьому контексті важливою є робота з батьками, адже саме сімейне середовище формує базові механізми емоційної регуляції та почуття безпеки [1].

Не менш значущим напрямом є розвиток культури психічного здоров'я у закладах освіти. Йдеться про подолання стереотипів щодо звернення до психолога, популяризацію практик самодопомоги, створення відкритого інформаційного простору з порадами та рекомендаціями для учнів і педагогів.

Так, у багатьох країнах світу набувають поширення «психологічні куточки» в школах, де розміщені матеріали з техніками релаксації, поради для зняття тривожності та вправи для відновлення внутрішніх ресурсів. В українських реаліях, з огляду на воєнний контекст, особливого значення набувають програми травмо-орієнтованої підтримки, що спрямовані на роботу з посттравматичними проявами та відновлення почуття контролю над власним життям [2].

Варто зазначити, що ефективність психологічного супроводу значною мірою залежить від підготовки педагогічних кадрів. Учитель у сучасній школі має виступати не лише джерелом знань, а й посередником між учнем і психологічною службою, здатним вчасно виявити ознаки емоційного виснаження чи соціальної ізоляції. Для цього потрібні спеціальні тренінги з розвитку емоційної компетентності педагогів, навичок фасилітації групової взаємодії та попередження професійного вигорання. Досвід показує, що педагоги, які мають внутрішній ресурс та відчувають підтримку колег, легше створюють безпечне та доброзичливе середовище для учнів [3].

Окремо слід зупинитися на важливості партнерства між закладом освіти та громадою. Спільні проєкти з громадськими організаціями, соціальними службами, волонтерами дають можливість учням отримати розширену підтримку, а школі – зміцнити соціальний капітал. Така взаємодія дозволяє реалізувати принцип «школи як центру громади», де психологічна підтримка стає доступною не лише для дітей, а й для їхніх родин. Це особливо актуально в умовах воєнних викликів, коли школа часто перетворюється на осередок безпеки та стабільності для всієї спільноти [4].

Серед перспектив розвитку виділяємо інтеграцію штучного інтелекту для індивідуалізованого супроводу, розширення міжнародних практик (Mindfulness

in Education, Positive Education), підготовку педагогів до ролі фасилітаторів психологічної безпеки та розвиток міждисциплінарних команд (психолог-педагог-соціальний працівник-медик) [3].

Отже, інноваційні підходи до психологічного супроводу відкривають нові можливості для створення безпечного та стійкого освітнього простору. Вони забезпечують:

- ✓ збереження психічного здоров'я учасників навчального процесу;
- ✓ профілактику ризиків, пов'язаних із кризовими ситуаціями;
- ✓ формування середовища довіри, підтримки та розвитку [1;с.3]

Список використаних джерел:

1.Вітвицька С. С. Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 382 с.

2. Гончаренко С. У. Педагогічна та психологічна наука в умовах сучасних викликів. Київ : Освіта України, 2021. 276 с.

3. Карамушка Л. М. Психологія управління: сучасні підходи та інновації. Київ: Либідь, 2020. 312 с.4.

4. Левченко К. Б., Коломієць О. С. Безпечний і дружній до дитини простір у закладах освіти: методичні рекомендації. Київ : МОН України, 2020. 86 с.

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В КОНТЕКСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Олександра Войналович,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Інноваційна освіта передбачає наявність певних принципів. До них ми відносимо безперервність, варіативність, науковість, технологічність, включення методології у зміст освіти, діалогізм, формування екологічної свідомості, гуманізацію і рефлексивність. Ми зупинимося на тих, яким надається першорядне значення на шляху освіти до оновлення. Визнаючи першочергову роль принципів науковості та включення методології в зміст освіти, ми, в той же час , виводимо принцип рефлексивності на особливе місце за його актуальності в сучасному світі і в сучасній освіті.

Усвідомлення індивідом своєї розумової діяльності, свого дослідницького методу, усвідомлення мети і цінності освіти і самої людини - це ті проблемні вузлові точки інноваційної освіти, в яких включаються і діють рефлексивні механізми особистісного розвитку. Основними джерелами і складовими частинами інноваційних педагогічних технологій є: соціальні перетворення і нове педагогічне мислення; наука (педагогіка, психологія, соціологія тощо); передовий педагогічний досвід; досвід минулого, вітчизняний і зарубіжний; етнопедагогіка (народна педагогіка). Саме тому впровадження інноваційних технологій вимагає від викладача: вивчення спеціальної літератури (додатково); аналізу педагогічного досвіду викладачів-новаторів; розробки плану запровадження нової техніки; оптимального поєднання гуманітарних, природничо-математичних та професійних знань.

Педагогічні інновації, що використовуються викладачами, можна поділити на навчальні та виховні. Розглянемо детальніше кожну з них. Навчальні інновації суттєво поліпшують мотивацію здобувачів освіти до навчального процесу. Сюди відносяться: інтегроване навчання; технології групової навчальної діяльності; особистісно-орієнтоване навчання (для інклюзивної освіти); профільне навчання; інформаційні технології навчання; інтерактивні технології ситуативного моделювання та дискусійних питань; проєктні технології.

Що ж стосується виховних інновацій, то під ними розуміють ті, що формують у здобувачів освіти особистісні цінності у контексті із загальнолюдськими. Основними є: національне виховання; громадянське виховання; виховання духовно-ціннісних орієнтирів.

Отже, використання сучасних технологій має впроваджуватись через реформування системи освіти. Важливою умовою використання інформаційних технологій є реформування системи освіти, розробка нових дидактичних і методичних концептуальних засад освіти. Головними напрями впровадження інноваційних технологій являються: створення предметно-орієнтованих та навчально-інформаційних середовищ, які дають можливість використовувати мультимедіа, системи гіпермедіа, електроні підручники тощо; освоєння засобів комунікації (комп'ютерної мережі, телефонного, телевізійного, супутникового зв'язку для обміну інформацією); навчання правил і навичок «навігації» в інформаційному просторі; розвиток дистанційної освіти. Важливо також впроваджувати інноваційні технології на рівні викладача, ЗВО та здобувачів освіти. На рівні викладача впровадження інноваційних технологій у процесі роботи має важливе значення, оскільки сприяє підвищенню професійної підготовки та науково-методичної компетентності викладачів, яка безпосередньо відноситься до здійснення процесу соціальної адаптації студентської молоді.

Впровадження педагогічних інновацій на рівні закладу повинно сприяти розвитку системи продуктивного навчання, підвищенню якості освітніх послуг, співтворчості викладачів та здобувачів освіти. Що ж стосується впровадження

інновацій на рівні здобувачв освіти, то в даному випадку підвищується освіченість, творча активності, здійснюється процес соціальної адаптації, розвиток відповідальності за власне життя, життя оточуючих [2, с.143].

В свою чергу педагогічний колектив повинен шукати шляхи підвищення інтересу здобувачів освіти до навчання, урізноманітнюючи його зміст, форми та прийоми через використання інновацій.

Навчання із використанням інноваційних технологій якісно перевищує класичну освіту. Воно інтегрує процеси, які не можна об'єднувати в межах класичної освіти: навчання, працевлаштування, планування кар'єри, безперервна освіта. Проте на даний час питання впровадження інноваційних технологій вимагає серйозного науково-методичного підходу, який забезпечує роботу педагогічного колективу над реалізацією науково-методичної проблеми.

Інноваційна діяльність є специфічною і досить складною, потребує особливих знань, навичок, здібностей. Впровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій [4, с.151].

Педагогів-новаторів такого типу називають педагогами інноваційного спрямування, їм властиві чітка мотивація інноваційної діяльності та викристалізувана інноваційна позиція, здатність не лише включатися в інноваційні процеси, але й бути їх ініціатором. Завдяки старанням педагогів-новаторів нових орбіт сягало мистецтво навчання і виховання, їм належать різноманітні відкриття. На новаторську педагогічну практику зорієнтовано і немало представників науки, які свої авторські програми реалізують у закладах освіти не як експериментатори, а як учителі й вихователі. У новаторській педагогіці багатогранно втілена творча сутність навчально-виховного процесу. Якщо наукова педагогіка розвиває загальні закономірності і теоретичні проблеми виховання, то новаторська творить ефективні педагогічні технології.

Таким чином, одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації вищої освіти України є забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Розв'язання цього

завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження інноваційних технологій навчання.

Список використаних джерел:

1. Гуменюк Т. Б. (2010). Моделювання в педагогічній діяльності.
2. Кондур О.С. (2018) Міжнародні модернізації освітніх систем у сфері управління якістю та забезпечення сталості : колективна монографія “Управління системами післядипломної освіти для сталого розвитку” : за заг. редакцією Рідей Н.М. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. 675 с. 129-173.
3. Малихін О.L (2010). Педагогічне моделювання системи організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Молодь і ринок, (11), с. 21-27.
4. Столяренко О. В., Столяренко О. В. (2020). Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця: навчальний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД,196 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕФЕКТИВНИХ ЗАСОБІВ САМООСВІТИ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Наталія Гончарук,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця
Науковий керівник: Антоніна Кушнір,
кандидатка педагогічних наук,
старша викладачка кафедри початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця

У наш час, коли освітня галузь розвивається надзвичайно швидко, самоосвіта вчителя початкових класів перетворюється з бажаної риси на життєво необхідну умову професійного зростання. Вона є ключовим компонентом безперервного педагогічного вдосконалення, оскільки допомагає адаптуватися до нових викликів, впроваджувати інноваційні методики та відповідати потребам сучасних учнів. Ефективні засоби самоосвіти дозволяють педагогу не лише поглиблювати свої знання, а й формувати власну унікальну траєкторію розвитку, що сприяє підвищенню якості навчального процесу в цілому. У цьому контексті, важливо розуміти, які саме інструменти та підходи є найефективнішими для вчителя початкової школи.

Сучасний педагогічний простір неможливо уявити без використання цифрових ресурсів та платформ, які є одними з найбільш дієвих та доступних засобів самоосвіти. Це не просто джерело інформації, а динамічне середовище для безперервного професійного розвитку. Наприклад, такі платформи як Coursera, Prometheus чи EdEra, пропонують структуровані онлайн-курси, які

розробляються провідними університетами та фахівцями. Вони охоплюють широкий спектр тем – від основ дитячої психології та нейропедагогіки до практичних методик викладання читання, математики чи природознавства у початковій школі. Проходження таких курсів не лише систематизує знання, а й надає сертифікати, що є офіційним підтвердженням підвищення кваліфікації [1, с. 63].

Реформа НУШ висуває нові вимоги до кожного вчителя: бути не лише високопрофесійним, а й готовим до постійних змін у навчальному процесі [5, с. 141]. Тому, окрім курсів, надзвичайно ефективними є вебінари та онлайн-конференції. Ці формати дозволяють у реальному часі знайомитися з інноваційними освітніми технологіями, новими навчальними програмами та передовими методиками, які тільки-но з'являються у світі. На відміну від статичного читання, вебінари надають можливість поставити запитання експерту, взяти участь в обговоренні та отримати зворотний зв’язок. Обмін досвідом з колегами із різних міст і навіть країн стає можливим без необхідності фізичного переміщення. Такий інтерактивний процес сприяє не просто пасивному засвоєнню знань, а їхньому осмисленню та миттєвому застосуванню на практиці. Це є ключовим, адже вчитель може негайно інтегрувати нові підходи, наприклад елементи гейміфікації чи проєктної діяльності у свої щоденні уроки.

Використання цифрових ресурсів також розвиває у вчителя власні цифрові навички, що є критично важливим для роботи із сучасними дітьми. Це може бути опанування нових інструментів для створення презентацій, інтерактивних вікторин (наприклад, Kahoot!) чи розробка власного онлайн-блогу для спілкування з батьками. Крім того, хочу додати цікавий факт. Експериментальне дослідження, яке було проведене серед групи студентів за допомогою тесту «Самооцінка здатності до самоосвіти і саморозвитку особистості» виявило, що на їхню думку існуюча система професійної підготовки недостатньо розвиває у майбутніх педагогів самоосвітню компетентність. З огляду на це, актуальним завданням стає впровадження цілеспрямованої підготовки вчителів початкових

класів до самоосвіти [2, с. 141]. В даному випадку, доречними можуть бути й численні освітні блоги та YouTube-канали досвідчених викладачів, що здатні стати джерелом практичних порад та готових рішень, які можна адаптувати під потреби свого класу.

Додатковим, але вкрай важливим засобом самоосвіти, є навчання через експеримент, дію або практичну реалізацію нових знань [3, с. 69]. Засвоєння теорії не буде повним без її застосування на практиці. Вчитель початкових класів може експериментувати з новими методиками, розробляти власні дидактичні матеріали та інтерактивні завдання, впроваджувати елементи ігрофікації чи STEM-освіти безпосередньо у своїй роботі. Наприклад, вивчивши принципи гейміфікації, педагог може створити для свого класу систему нагород за успіхи, або ж розробити інтерактивну вікторину за допомогою онлайн-сервісів. Такий підхід не тільки закріплює отримані знання, а й дозволяє оцінити їх ефективність на конкретному прикладі, внести необхідні корективи та сформувати унікальний авторський стиль викладання [4, с. 32].

Підсумовуючи, ефективна самоосвіта вчителя початкових класів – це не випадковий набір дій, а системний, усвідомлений процес, що охоплює різні аспекти професійного розвитку. Використання цифрових платформ, поглиблення знань через професійну літературу та активний обмін досвідом є тими трьома стовпами на яких будується успішна траєкторія педагога. Саме ці засоби дозволяють вчителю не просто йти в ногу з часом, а й бути справжнім лідером для своїх учнів, надихаючи їх на навчання та відкриття. Це допомагає не лише підвищити якість освіти, але й знайти справжнє задоволення від власної професії.

Список використаних джерел:

1. Крива М. Реалізація професійної самоосвіти вчителя початкових класів у сучасному освітньому інформаційно-комунікаційному просторі. *Молодь і ринок,* 2018. № 10. С. 62 – 67.

2. Потапчук Т. В. Готовність до самоосвітньої діяльності майбутніх вчителів початкових класів : емпіричне дослідження. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика. Освітні. Педагогічні науки*, 2021. № 1(100). С. 138 – 146.

3. Потапчук Т. Самоосвіта як складова професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Інноватика у вихованні,* 2021. № 2 (13). С. 63 – 72.

4. Ратушинська А. Неперервна самоосвіта як необхідна умова особистісного та професійного розвитку вчителів початкових класів. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика. Педагогічні науки*, 2018. № 1 – 2 (54 – 55). С. 30 –37.

5. Щербан Т. Д. Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції : зб. тез доповідей VII Міжнар. наук.-практ. конф., 26-27 жовтня 2023 р. Мукачево: Вид-во МДУ, 2023. 452 с.

ТВОРЧА МАЙСТЕРНЯ ЯК ФОРМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКЛАДАННЯ МИСТЕЦЬКИХ І ТЕХНОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Тетяна Гордієнко,

кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,

м. Ніжин

Реформа освіти, закладена у Концепції Нової української школи, висуває перед майбутніми вчителями початкових класів нові вимоги, серед яких особливе місце займає готовність до формування у молодших школярів ключових компетентностей засобами мистецької та технологічної діяльності. Викладання цих дисциплін вимагає від учителя не лише ґрунтовних знань, а й уміння творчо організовувати освітній процес, спрямовувати дітей на пошук, експеримент, самовираження та практичне застосування знань. У цьому контексті особливої ваги набуває творча майстерня як ефективна форма професійної підготовки майбутніх педагогів.

Творча майстерня - це простір, де поєднуються різні види діяльності: художня, технологічна, дослідницька, проектна. Вона забезпечує умови для занурення студентів у процес творчості, у якому вони не лише відтворюють готові зразки, а й створюють власні ідеї, експериментують з матеріалами та техніками, навчаються працювати у співпраці. Такий формат дозволяє формувати в майбутніх учителів здатність організовувати навчання за принципами діяльнісного та інтегрованого підходів, що відповідає сучасним освітнім орієнтирам [3, с. 47].

Творча майстерня є місцем, де студенти занурюються у практичну діяльність, працюють над створенням художніх і технологічних продуктів, поєднуючи елементи образотворчого мистецтва, музики, театралізованої

діяльності з конструюванням, моделюванням, проєктуванням та використанням сучасних технологій. Такий формат дозволяє майбутнім учителям не лише опанувати методику викладання різних освітніх галузей, а й побачити, як вони можуть взаємодіяти в інтегрованому навчальному середовищі початкової школи.

Інтеграція мистецької і технологічної діяльності в межах творчої майстерні створює умови для реалізації діяльнісного підходу. Наприклад, студенти можуть готувати й проводити інтегровані заняття, де виготовлення виробів поєднується з їх художнім оформленням, або розробляти міні-проєкти, у яких мистецтво і технології стають взаємопов'язаними інструментами розвитку особистості дитини. Така робота стимулює не лише професійне зростання студентів, а й їхню творчу активність, ініціативність, уміння працювати в команді [2, с. 14].

Важливим аспектом діяльності творчої майстерні є використання сучасних цифрових інструментів, що дозволяють інтегрувати традиційні види мистецької та технологічної діяльності з інноваційними практиками. Це можуть бути цифрові ілюстрації, віртуальні виставки, дизайн-продукти, мультимедійні презентації чи інтерактивні завдання, які збагачують зміст педагогічної підготовки і відповідають запитам сучасних дітей.

Участь у творчих майстернях сприяє формуванню у майбутніх педагогів цілісного бачення навчально-виховного процесу, де технології й мистецтво не існують ізольовано, а утворюють спільний простір для розвитку креативності, критичного мислення, емоційної чутливості й практичних умінь учнів. Для студентів це також можливість відпрацювати власні методичні ідеї, апробувати різні підходи й сформувати готовність до інноваційної діяльності в умовах Нової української школи.

Особливість творчої майстерні полягає у створенні ситуацій, де студент виступає не пасивним слухачем, а активним учасником, моделює власну педагогічну діяльність. Наприклад, розробка проектів інтегрованих уроків «Мистецтво і технології», підготовка авторських виробів чи міні-виставок, організація майстер-класів для одногрупників або учнів практичних шкіл

дозволяють оволодіти методами, які згодом стануть корисними у реальній професійній діяльності [1, с. 75].

Крім того, творча майстерня сприяє розвитку педагогічної рефлексії. Студенти мають змогу аналізувати власні підходи, бачити, які форми роботи є більш ефективними, як поєднувати інноваційні технології з традиційними методами навчання. Використання цифрових інструментів для створення візуального контенту, інтерактивних завдань чи віртуальних виставок додає сучасного виміру підготовці майбутніх учителів.

Варто наголосити, що творча майстерня у процесі підготовки вчителів початкових класів виконує подвійну функцію. З одного боку, вона забезпечує формування професійної компетентності, зокрема методичної та проектувальної. З іншого - сприяє розвитку особистісних якостей майбутніх учителів: креативності, комунікативності, гнучкості мислення, здатності до співпраці. Саме ці риси є ключовими для вчителя Нової української школи, який має бути наставником, партнером і натхненником для своїх учнів.

Отже, творча майстерня є дієвою формою підготовки майбутніх вчителів початкових класів до викладання мистецьких і технологічних дисциплін у початковій школі. Вона дозволяє поєднати теоретичні знання з практичними навичками, розкрити творчий потенціал студентів, сформувати готовність до інноваційної педагогічної діяльності. Такий підхід відповідає завданням сучасної освіти та забезпечує підготовку вчителя, здатного реалізовувати новий Державний стандарт і виховувати покоління учнів, готових до творчості й самостійного пізнання. Творча майстерня також виступає ефективним освітнім середовищем, у якому інтеграція мистецької і технологічної діяльності набуває практичного змісту, сприяє професійному становленню майбутніх учителів та розкриттю їхнього творчого потенціалу. Вона готує педагога, здатного навчати дітей цілісно, через поєднання різних видів діяльності, роблячи навчання цікавим, змістовним та життєво значущим. Досвід Ніжинського університету показує, що творча майстерня - це ефективна форма роботи у підготовці майбутніх учителів початкових класів, особливо у курсах, які поєднують

технологічну й мистецьку освітні галузі. Добре працюють метод проєктів, майстер-класи, практичні та лабораторні заняття, які дають практичний, інтегрований досвід.

Список використаних джерел:

1. Єрмакова І. М. Формування креативності майбутніх учителів засобами мистецької діяльності. *Педагогіка та психологія*. 2022. № 3. С. 72-79.

2. Кизименко Л. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до викладання мистецьких дисциплін у контексті інтегрованого навчання. *Початкова школа*. 2020. № 7. С. 12-16.

3. Руденко Л. А. Творчі майстерні як інноваційна форма підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічний процес: теорія і практика.* 2021. № 4 (77). С. 45-51.

4. Яценко С. С. Методика навчання технологій у початковій школі : навч. посіб. Харків : Основа, 2020. 240 с.

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ

Ілона Гоцуляк,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця
Науковий керівник: ***Антоніна Кушнір,***
кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця

Народна культура унікальна. Уніфікована система цінностей та ідеалів, розвиток моральних якостей, утворення гармонійно розвиненої особистості - це те, що не приходить, що можна побачити в різних народних культурах. Важливість використання народних казок у навчальному процесі початкової школи полягає в тому, що молодші школярі створили уявлення про мораль, культуру поведінки та коріння національної істоти. Казка - це робочий педагогічний інструмент серед усіх жанрів усного народного мистецтва, при цьому має високий інтерес серед дітей.

Серед різноманітних жанрів народного мистецтва для виховання моралі дітей казка залишається лідером протягом тривалого періоду часу. Це пов’язано з тим, що реальні та фантастичні події переплітаються, тварини наділені людськими рисами, і люди здійснюють різноманітні подвиги - все це викликає захоплення серед молодшого школяра і змушує його повністю зануритися в цей незвичайний світ, і в той же час вивчити важливі життєві уроки для себе на прикладі інших.

Народна казка також отримала широке використання для педагогічних цілей через те, що поетичний образ та логічний ланцюг подій можуть бути одночасно поєднані в ній, незважаючи на всю вигадку цього жанру. Народна казка написана простою, розмовною мовою, але в той же час сюжет зачаровує з самого початку, події описані нескінченним набором метафор, застосовуються різні зображення для різних об'єктів. Казка унікальна і на відміну від будь-якого іншого жанру народного мистецтва, вчителі активно використовують її як ефективний етнопедагогічний засіб навчання моралі у дітей [2, с. 143].

Використання казки в навчальному процесі має великий психологічний вплив на молодшого учня, незалежно від статі, оскільки вона полегшує зміну ідентифікації залежно від проблем. Особливість цього віку полягає в тому, що дитині не важко уявити себе на місці казкових персонажів і зануритися в чарівний світ, але вона також може просто повернутися до повсякденного життя. Діти розуміють, що казка - це вигадка, але завдяки компетентній допомозі вчителя вони вчаться малювати аналогії з життям, розвивати лише найкращі моральні якості позитивних героїв, які перемагають зло. Новий, магічний і незвичайний світ, тяга до добрих справ, віра в чудеса, тяга до фантазій - все це реалізується завдяки роботі з народними казками [1, с. 37]

Казка підтверджує основні народні чесноти: справедливість, чесність, щедрість, доброзичливість та багато інших. Багато уваги приділяється важкій роботі персонажів, її значення оспівується, і в той же час розвиваються естетичні якості молодшого учня. Незважаючи на те, що казка - це літературний жанр, вона тісно пов'язана з естетикою, оскільки вона розвиває почуття краси, без якого благородство душі неможливе, чутливість до горя інших людей. Завдяки магічному опису навколишнього світу в народних казках, молодший школяр бачить красу у всьому, вчиться створювати дивовижні предмети в реальному житті та гармонійно поєднувати їх. Існує бажання знати події та явища повсякденного життя через призму естетичних якостей. Діти починають бачити прекрасне в самій банальній, на перший погляд, речі, не усвідомлюючи, що вони створюють красу всередині себе.

Любов до Батьківщини - ще одна цінна якість моральної освіти молодшого учня, який прищеплює народну казку. Патріотичні ідеї простежуються в глибині змісту народного мистецтва. Головні герої виконують подвиги заради врятування та захисту своєї Батьківщини, вони приносять у свідомості дитини, що любов до своєї землі є основою розвитку особистості з високими моральними якостями. Казка викликає патріотизм серед молодших школярів, оскільки їх створили люди. Вивчаючи казки, дитина всім серцем і душею пізнає свій народ [4, с. 94].

Працюючи над підвищенням рівня моралі у дітей, вчитель повинен знайти способи оптимізації спілкування, щоб освіта та розвиток мали більший вплив на особистість молодшого учня. Дитина, перебуваючи в суспільстві і маючи постійну потребу в спілкуванні, легко знаходить джерело інформації для себе. Завдання вчителя - допомогти своїм учням заповнити цю потребу і в той же час отримати новий досвід спілкування, накопичувати моральний досвід. Народна казка справляється з цим завданням, оскільки вона має моральний зміст змісту. Читаючи казку, молодший учень має необхідність обговорити нове, що він дізнався. Кожен школяр хоче висловити свою думку про конкретного персонажа, подію, стверджує свої слова, з'являються різні види думок, що призводить до дискусій.

Використання народної казки в навчальному процесі з метою моральної освіти початкових школярів має успіх завдяки певним рисам цього жанру. По-перше, у змісті казки аспекти освіти ненав'язливо закладені. Через те, що народна казка написана за допомогою метафор, порівнянь та використання зображень, діти вчаться думати, проводити аналогії, щоб зрозуміти добро. Персонажі співають пісні, використовуються невеликі вставки описів магічних предметів чи подій, використання загадок, прислів'їв та приказок, прекрасне закінчення створюють сприятливе середовище для навчання дітей духовних та моральних якостей, викликають бажання використовувати зображення мови у повсякденному житті і, відповідно, завдяки цьому, мова розвивається [3, с. 211].

По-друге, народна казка має оптимізм. Ця функція хороша тим, що вона посилює навчальний вплив на дитину. У всіх казках, коли головний герой справляється з усіма труднощами, радістю, добрими, повагою, і всім цим через зусилля, які він вкладав у боротьбу проти злих персонажів, замінюються. Таким чином, у народних казках молодшому учневі надається можливість зробити висновок про те, що будь-які завдання можна подолати, якщо ви гідна людина з високими моральними якостями, тому що без них впоратися зі злом стає непосильним. [5, с. 65]

По-третє, важлива особливість, без якої неможливо уявити народну повагу. Це допомагає дітям сприйняття розпізнавати складні, а іноді і незрозумілі речі, через метафори та порівняння. Казки будь-якого народу повчають та моралізують, а це означає, що в цьому можна відрізнити наступну особливість - дидактизм. Неможливо уявити єдину казку, яка не мала б сенсу, не навчила б чогось, роблячи це не сухими та прямими рекомендаціями, а через магічні образи та яскравість мови.

Таким чином, розуміння вчителя особливостей народної казки необхідне для того, щоб правильно побудувати роботу над розвитком духовної та моральної особистості молодшого учня, що має велике значення для оволодіння моральною казкою залежить від роботи, виконаної вчителем. Велика різноманітність народних казок сьогодні, усна робота з різних тем, завдання вчителя - вибрати унікальний приклад для кожного учня, який потребуватиме його на цьому етапі, який зацікавить та допоможе розвивати необхідні моральні якості. Якщо молодший учень вже приходить з вибором будь-якої казки, то вчитель повинен підтримувати вибір дитини, відповісти на питання, що цікавлять, спрямовує сили дитини в правильному напрямку.

Використання народних казок у сучасній школі має велике педагогічне значення для моральної освіти, оскільки цей жанр має свої характеристики, завдяки якому утворення особистості духовного розвитку молодшого студента виникає з ентузіазмом та інтересом. Багато в чому те, як дитина зможе сформувати набуті знання про мораль у повсякденному житті, залежить від

ефективності роботи вчителя. Вчитель стає зв'язком між молодшим учнем та народними казками. Казки завжди матимуть свою актуальність, оскільки це символ руху людства до духовного та морального прогресу.

Національно-патріотичне виховання учнів початкових класів засобами української народної казки є важливим складником формування світогляду та моральних орієнтирів дитини. Казка, як невід'ємна частина усної народної творчості, несе в собі духовні цінності, що протягом століть передавалися від покоління до покоління, формуючи національну ідентичність та зберігаючи культурні традиції. У сюжетах казок відображені уявлення про добро і зло, чесність, мужність, працелюбність, любов до рідної землі та повагу до старших, що має особливе значення для молодших школярів, які лише починають усвідомлювати моральні орієнтири. Завдяки художнім образам героїв казки дитина навчається наслідувати позитивні риси поведінки, співпереживати іншим, відчувати гордість за свій народ, а також усвідомлювати цінність єдності та справедливості. Народна казка у виховному процесі стає не лише джерелом емоційного задоволення, а й важливим педагогічним засобом, що формує почуття національної гідності, патріотизму та любові до Батьківщини.

Таким чином, систематичне використання казки на уроках та в позакласній діяльності сприяє гармонійному розвитку особистості молодшого школяра, забезпечуючи формування моральних і патріотичних цінностей, необхідних для становлення свідомого громадянина України.

Список використаних джерел:

1. Карнаухова А. Українська казка як засіб виховного впливу на особистість Вісник Інституту розвитку дитини. 2009. №3. С.35-38

2. Масловська М. В. Українська літературна казка в контексті європейської / М. В. Масловська Вісн. Житомир. держ. пед. ун-ту. 2004. № 15. С. 142-145.

3. Павлюк Р. Психолого-педагогічний та лінгвістичний потенціал казки /Р. Павлюк Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного

університету імені В.Г. Короленка. Серія. Педагогічні науки. Полтава, 2007. Вип. 3 - 4 (55 - 56). С.209-216.

4. Полякова А. А. Казка як засіб організації уроку в початковій школі / А.А.Полякова Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 17, Теорія і практика навчання та виховання. К., 2006, Вип. 3 С.92-96

5. Садовенко С. М. Виховання народною казкою: методичний посібник / С. М. Садовенко. К.: Шкільний світ, 2011. 128 с.

ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ ВІДНОСИН У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ШЛЯХ ДО УСПІШНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Поліна Демиденко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Микита Попов,***
доктор філософії в галузі 01 Освіта/Педагогіка,
викладач кафедри педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна українська освіта перебуває в процесі глибокого реформування, де ключовим орієнтиром стає особистісно орієнтований підхід. Концепція «Нова українська школа» проголошує зміну освітньої парадигми — від передачі знань до формування компетентностей, необхідних для життя в демократичному суспільстві. Одним із провідних принципів реформи є педагогіка партнерства, яка передбачає рівноправні, довірливі взаємини між учителем, учнем і батьками. У центрі уваги опиняється дитина — активний учасник освітнього процесу, чия думка, емоції й потреби мають бути почуті та враховані.

У молодшому шкільному віці формуються базові соціальні й комунікативні навички, що впливають на подальшу успішність дитини у навчанні й житті. Тому створення умов для партнерської взаємодії у класі має величезне значення: саме через співпрацю діти вчаться домовлятися, слухати інших, брати відповідальність за спільний результат. Такий підхід сприяє розвитку критичного мислення, емоційного інтелекту та самоповаги. Саме тому формування партнерських відносин у початковій школі розглядається як фундаментальний шлях до побудови ефективної комунікації між усіма учасниками освітнього процесу.

Проблема партнерських взаємин у педагогіці має тривалу історію. Ще Я. А. Коменський у XVII столітті наголошував, що навчання має бути природним процесом взаємодії, заснованим на повазі до особистості дитини. Ідеї гуманного виховання розвивав К. Д. Ушинський, який підкреслював роль учителя як духовного наставника, що спирається на любов і довіру. В. Сухомлинський у своїх працях писав, що педагог не може навчати без глибокої поваги до дитячої гідності, а справжнє виховання починається з людяного ставлення до учня.

У XX столітті ідеї педагогіки співробітництва визначили новий напрям — створення навчального середовища, де учень стає партнером, а не підлеглим. Сучасні українські вчені — Н. Бібік, О. Онопрієнко, О. Савченко, Л. Хомич, Т. Вакуленко — продовжують розвивати ці положення, наголошуючи, що ефективна комунікація можлива лише за умови діалогічного підходу.

Дослідники підкреслюють, що партнерство не є одноразовим методом чи формою роботи, а педагогічною філософією, яка пронизує всі аспекти навчання — від спілкування на уроці до спільного вирішення проблем у класі. Попри значну кількість наукових праць, практична реалізація партнерських принципів у початковій школі залишається викликом, що потребує узгоджених дій учителів, батьків і шкільного керівництва.

Партнерські відносини в освітньому процесі ґрунтуються на рівності, взаємоповазі, довірі та відповідальності. Для їх формування педагог має перейти від моделі “вчитель – контролер” до ролі “вчитель – наставник – фасилітатор”. У цьому контексті спілкування стає не засобом передачі знань, а інструментом спільного пошуку, співтворчості й рефлексії.

У початковій школі це виявляється у багатьох аспектах:

- побудові відкритого діалогу на уроці, де кожна дитина може висловити думку;
- використанні інтерактивних технологій, зокрема навчальних ігор, проєктів, групових форм роботи;
- створенні безпечного простору, у якому помилка сприймається не як поразка, а як можливість навчитися новому.

Особливо важливим є розвиток емоційного інтелекту, адже здатність розпізнавати власні емоції та почуття інших є основою для партнерства. Учитель має демонструвати зразки доброзичливості, стриманості, вміння слухати — саме через наслідування діти засвоюють культуру спілкування.

Значний вплив на формування партнерських стосунків має організація класного середовища. Педагог, який заохочує учнів до спільного прийняття рішень, формує у них відчуття причетності й відповідальності. Наприклад, створення «правил класу» разом із дітьми чи проведення «кола спілкування» допомагає школярам вчитися аргументовано висловлюватися, домовлятися та підтримувати одне одного.

Не менш важливим є партнерство між учителем і батьками. Сім'я — це перший осередок соціалізації, тому успішна взаємодія школи з родиною формує єдину виховну лінію. Учитель має сприймати батьків як союзників, а не лише спостерігачів. Форми співпраці можуть бути різноманітними: спільні творчі заходи, консультації, участь у шкільних проєктах, педагогічні майстерні. Взаємна довіра створює умови, за яких кожна дитина відчуває стабільну підтримку з обох сторін.

Партнерство вимагає також розвитку комунікативної компетентності самого педагога. Це не лише вміння чітко висловлюватися, а й здатність чути, приймати іншу точку зору, реагувати на емоції дитини. Такі навички розвиваються через самоосвіту, тренінги з емоційного лідерства, участь у професійних спільнотах. Учитель, який уміє будувати довірливі стосунки, стає взірцем для дітей, допомагаючи їм засвоїти модель ефективної комунікації.

Варто зазначити, що партнерські взаємини не виключають дисципліни — навпаки, вони формують її на основі саморегуляції, а не примусу. Дитина, яка бере участь у створенні правил поведінки, краще розуміє їхню доцільність і дотримується їх добровільно. Таким чином, педагогіка партнерства створює умови для виховання внутрішньо вільної, відповідальної особистості, готової до конструктивного спілкування.

Формування партнерських відносин у початковій школі — це складний, але необхідний процес, який визначає якість не лише навчання, а й виховання дитини. Партнерство між учителем, учнями та батьками забезпечує комфортне середовище для розвитку особистості, сприяє формуванню моральних і комунікативних якостей, виховує почуття поваги та відповідальності. Успішна реалізація принципів педагогіки партнерства можлива лише тоді, коли всі учасники освітнього процесу сприймають себе як спільноту, об'єднану спільною метою — гармонійний розвиток дитини. Такий підхід вимагає нової професійної культури вчителя — культури діалогу, рефлексії й емпатії.

Отже, партнерські взаємини — це не просто педагогічний метод, а життєва філософія сучасної школи, що навчає дітей людяності, взаєморозумінню та готовності до співпраці у світі, який швидко змінюється.

Список використаних джерел:

1. Концепція Нової української школи. – МОН України, 2016.
2. Закон України «Про освіту». – Відомості Верховної Ради України, 2017
3. Бібік Н. М. Сучасна школа: шляхи оновлення та розвитку. – К.: Педагогічна думка, 2019.
4. Онопрієнко О. В. Педагогіка партнерства: теоретичні засади та практичні орієнтири. – К., 2020.
5. Савченко О. Я. Урок у початковій школі: сучасні підходи до організації. – К.: Освіта, 2018.

ЗАСТОСУВАННЯ КОНЦЕПЦІЇ ЕМПАУЕРМЕНТ-ПЕДАГОГІКИ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Богдана Дем'янчик,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Центральноукраїнського державного університету імені В. Винниченка,
м. Кропивницький
Науковий керівник: ***Наталя Андросова,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка
Центральноукраїнського державного університету імені В. Винниченка,
м. Кропивницький

Оновлення змісту й методів освітнього процесу в Україні, зокрема в контексті Нової української школи (НУШ), зумовлює переорієнтацію педагогіки від предметоцентрованої моделі до людиноцентрованої. Такий підхід передбачає розгляд дитини як активного учасника навчального процесу, що має право на повагу, самовираження, самостійність і підтримку. Центральною ланкою у реалізації цього підходу виступає формування та підтримання навчальної мотивації, яка є визначальним чинником успішності, розвитку особистості та її самореалізації.

У психолого-педагогічній літературі мотивація трактується як складна система внутрішніх і зовнішніх чинників, що спонукають людину до діяльності, зумовлюють її спрямованість, активність, інтенсивність і стійкість [6, с.18]. У початковій школі, де дитина лише починає свій шлях у світі організованого навчання, мотивація виступає не лише механізмом спонукання, а й основою позитивного ставлення до процесу навчання загалом.

Наукові дослідження свідчать, що саме в молодшому шкільному віці формуються основи мотиваційної сфери особистості, яка значною мірою визначає подальші навчальні досягнення учня. У цей період існує значний потенціал для становлення нового типу ставлення до навчання, заснованого на

інтересі до процесу пізнання, а не лише до його кінцевого результату. Формування такого підходу відповідає вимогам сучасної освіти, орієнтованої на компетентнісний розвиток та готовність до навчання впродовж життя.

Особливого значення у формуванні навчальної мотивації набуває методична організація освітнього процесу, яка передбачає застосування різноманітних підходів і форм навчальної діяльності, зокрема практичних, ігрових, пізнавальних, ситуаційних, змагальних методів, а також тренінгів і психогімнастики. Використання таких методик сприяє активізації пізнавальної активності учнів, розвитку їхньої самостійності та ініціативності [7].

Крім того, важливим чинником є забезпечення зв'язку навчального змісту з реальним життєвим досвідом учнів. Зокрема, ефективними є методи моделювання, інсценізації та аналізу життєвих ситуацій, що дозволяють учням у безпечних умовах експериментувати з поведінковими моделями, розвивати навички критичного мислення, співпраці, прогнозування наслідків рішень.

Враховуючи вікові особливості учнів молодшого шкільного віку, доцільно використовувати доступний та емоційно привабливий навчальний матеріал: казки, мультфільми, вірші, ігри, ребуси, загадки, кросворди, прислів'я, пісні тощо, які слугують ефективними засобами підвищення мотивації до навчання .

Для підтримки сталого інтересу до навчання педагогам рекомендується застосовувати різнопланові завдання – проблемні, творчі, практичні, а також вправи, спрямовані на розвиток навичок застосування різних способів пізнавальної діяльності [5, с.25].

Психологи виокремлюють внутрішню (інтринсивну) мотивацію, пов'язану з особистим інтересом до змісту діяльності, та зовнішню (екстринсивну), пов'язану з нагородами, оцінками або очікуваннями інших людей. У молодшому шкільному віці переважає зовнішня мотивація, однак завданням учителя є сприяння поступовому переходу до мотивації внутрішньої, що забезпечує більш стійке залучення до навчання [2, с.86].

Людиноцентризм в освіті ґрунтується на ідеях гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу), які стверджують, що кожна дитина має потенціал до

розвитку за умови підтримки, прийняття та створення безпечного середовища. У початковій школі це означає, необхідність адаптації освітнього процесу до індивідуальних особливостей учнів, врахування їхніх інтересів, темпу навчання, стилю пізнання.

Реалізація людиноцентричного принципу передбачає не лише зміну змісту та форм навчання, але й переосмислення ролі вчителя: з джерела знань він трансформується у фасилітатора, наставника, модератора навчального середовища [3, с.14].

Учитель початкової школи має унікальну можливість закласти основи позитивного ставлення до навчання. Його педагогічна позиція, стиль спілкування, емоційний клімат у класі мають вирішальне значення. Основними механізмами формування мотивації є:

- створення ситуацій успіху;
- індивідуалізація навчальних завдань;
- використання ігрових та інтерактивних методів;
- варіативність способів подачі матеріалу;
- позитивна підтримка та зворотний зв’язок;
- створення умов для прояву ініціативності та самостійності учня [1, с.50].

Особливу увагу в контексті мотиваційної підтримки заслуговує концепція емпауермент-педагогіки (англ. *empowerment* – надання сили, можливості, впевненості). Цей підхід орієнтований на розвиток автономії учня, формування в нього суб’єктності, здатності приймати рішення, нести відповідальність, долати труднощі. Емпауермент-педагогіка акцентує на силі підтримки, взаємоповаги, співпраці між учителем і учнем, що, у свою чергу, формує стійку внутрішню мотивацію [4].

У початковій школі елементи емпауерменту реалізуються через:

- надання вибору у формах виконання завдань;
- залучення учнів до планування навчальної діяльності;
- проєктну роботу;

- розвиток навичок самооцінювання та рефлексії;
- навчальні осередки та простір для самостійної діяльності.

На практиці реалізація мотиваційного компонента в умовах людиноцентрованого підходу може включати:

- «Щоденники досягнень» – короткі записи учнями своїх успіхів і відкриттів;
- «Дошки визнання» – простір у класі, де діти можуть висловити подяку одне одному;
- мотиваційні фрази на початку уроку;
- індивідуальні траєкторії навчання, де діти обирають посильний рівень завдань;
- навчальні ігри з елементами командної роботи, які сприяють залученню менш активних учнів.

Отже, варто констатувати, що мотивація у початковій школі є фундаментом для формування внутрішньо вмотивованої, активної та відповідальної особистості. Людиноцентроване навчання передбачає створення таких умов, у яких кожна дитина відчуває себе значущою, підтриманою та здатною до досягнень. Учитель у цьому процесі виконує роль провідника, який не лише навчає, але й надихає, стимулює до пізнання, формує віру дитини у власні сили. Емпауермент-педагогіка уможливлює глибше включення учня в освітній процес, сприяючи розвитку його мотиваційної сфери й формуванню самостійної освітньої позиції.

Список використаних джерел:

1. Білик Н. Мотивація як чинник розвитку особистості в умовах людиноцентричного навчання. *Педагогічна думка.* 2020. № 2. С. 45–52.
2. Гнатюк О. Шляхи формування мотивації до навчання в учнів сучасної початкової школи. *Психологія і суспільство.* 2021. № 3. С. 85–94.
3. Гриценок І. Мотивація навчання учнів початкової школи: теоретико-практичний аспект. *Початкова школа.* 2022. № 3. С. 12–16.

4. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку. URL: http://bilatserkva-dnz9.edukit.kiev.ua/Files/downloads/1043434.pdf (дата доступу 24.04.2025)

5. Ліньова І. Мотиваційна сфера молодшого школяра: психолого-педагогічний аспект. Харків: Основа, 2020.

6. Савченко О. Початкова освіта в контексті Нової української школи: методологічні та методичні орієнтири. К.: Педагогічна думка, 2017.

7. Alla Zubalii, Nataliia Sulaieva, Yulia Demchenko, Olena Horska, Natalia Androsova. *(2024)* Preparing Future Teachers to Develop Children's Creative Abilities Through the Integration of Various Types of Activities. Підготовка майбутніх учителів до розвитку творчих здібностей дітей через інтеграцію різних видів діяльності. *Brazilian Journal of Education, Technology and Society (BRAJETS).* Vol. 17. № 1. P. 482–494. https://doi.org/10.14571/brajets.v17.n1.482-494 (дата доступу 29.09.2025)

LEGO-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Катерина Дорош,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Алла Романчук,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна початкова школа орієнтується на формування в учнів не лише базових знань, а й ключових компетентностей, які забезпечують гармонійний розвиток особистості. Однією з найважливіших серед них є комунікативна компетентність, що передбачає здатність учня ефективно взаємодіяти з оточенням, вільно висловлювати свої думки та почуття, будувати конструктивний діалог. В умовах сьогодення, коли дитина з ранніх років перебуває у просторі постійної комунікації, питання розвитку діалогічного мовлення набуває особливої значущості.

На необхідність формування комунікативних навичок у молодших школярів вказують такі ключові компетентності, визначені Державним стандартом початкової освіти, зокрема: «вільне володіння державною мовою…», а також «здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами…». [1]

Таким чином, розвиток діалогічного мовлення виступає не лише важливою складовою навчально-виховного процесу, а й умовою формування в учнів умінь, необхідних для успішної соціалізації. Пошук ефективних методів і технологій, здатних підсилити цей процес, є актуальним завданням сучасної педагогіки.

Одним із перспективних напрямів є використання Lego-технологій, які поєднують ігрову та навчальну діяльність, сприяють організції співпраці в парах і групах, створюють умови для активного мовленнєвого спілкування, тим самим підвищуючи рівень сформованості діалогічних умінь у дітей молодшого шкільного віку.

Діалогічне мовлення є важливою складовою мовленнєвого розвитку учнів початкових класів, оскільки воно сприяє формуванню комунікативних навичок, критичного мислення та соціальної адаптації дітей. Це особлива форма усного мовлення, що передбачає двосторонню комунікацію між учасниками, де кожен має можливість висловлювати свої думки, ставити запитання, відповідати та коригувати свої висловлювання залежно від реакцій співрозмовника.

У молодшому шкільному віці діти перебувають у періоді активного розвитку мовленнєвих та когнітивних функцій. Психолого-педагогічні особливості цього віку, такі як емоційна сприйнятливість, потреба в соціальній взаємодії та прагнення до самовираження, створюють сприятливі умови для формування навичок діалогу. Однак, для ефективного розвитку діалогічного мовлення необхідно враховувати індивідуальні особливості дітей, їхній рівень мовленнєвого розвитку та соціальний досвід дітей.

Важливу роль у формуванні діалогічних умінь відіграють ігрові та інтерактивні технології. Вони дозволяють створювати ситуації, наближені до реального спілкування, де учні можуть практикувати мовленнєві навички в умовах, що стимулюють їхню активність та інтерес. Ігрові методи сприяють розвитку уяви, креативності та соціальних навичок, що є необхідними для успішного ведення діалогу. [2]

Lego-технології сьогодні виступають ефективним інноваційним інструментом у початковій школі, поєднуючи навчання та ігрову діяльність. В основі цього підходу лежить принцип інтерактивного конструювання, який дозволяє учням вчитися через практичну діяльність, створюючи моделі та вирішуючи завдання спільно з іншими. Таке середовище стимулює розвиток комунікативних навичок, адже робота з Lego передбачає обговорення,

планування дій, обмін ідеями та спільне прийняття рішень. Візуалізація ідей через конструктор допомагає учням краще зрозуміти абстрактні поняття, а інтерактивність і колективний характер діяльності підтримують розвиток соціальної компетентності та навичок діалогу. [3]

Практичне застосування Lego у навчальному процесі включає організацію різноманітних видів діяльності, що сприяють формуванню діалогічного мовлення. Це можуть бути робота в парах і групах, рольові ігри, створення спільних моделей та вирішення навчальних проблем через конструювання. Учні отримують можливість обговорювати свої ідеї, узгоджувати дії, аргументувати вибір рішень, що формує здатність слухати співрозмовника та підтримувати розмову.

Методичні прийоми роботи з Lego включають постановку проблемних завдань, моделювання ситуації спілкування та створення мовленнєвих ігор. Наприклад, учитель може запропонувати учням побудувати міст за певним сценарієм, під час чого учні обговорюють свої дії, узгоджують плани та виконують завдання спільно. Інші завдання можуть включати опис деталей моделей, вигадування історій для створених конструкцій або інсценування коротких сюжетів, що вимагають взаємодії та обміну мовленнєвою інформацією.

Очікуваними результатами впровадження Lego-технологій у початковій школі є активізація мовленнєвої діяльності учнів, розвиток уміння слухати та реагувати на співрозмовника, формування культури діалогу та співпраці. Такий підхід не лише сприяє засвоєнню навчального матеріалу, але й розвиває критичне мислення, комунікативні уміння та соціальні навички, що є важливим для успішного навчання та подальшого життя учнів.

Ефективне використання Lego-технологій можливе за умови урахування кількох важливих факторів. Передусім завдання повинні відповідати віковим особливостям учнів, бути доступними та водночас стимулювати розвиток мислення й мовлення. Не менш значущою є інтеграція Lego-активностей з навчальними предметами, що дозволяє поєднувати конструкторську діяльність з опануванням нового матеріалу. [4]

Вчитель у цьому процесі виступає фасилітатором: він організовує роботу, спрямовує учнів на спільний пошук рішень, створює умови для діалогу та співпраці, а також підтримує позитивний психологічний клімат у класі. Саме атмосфера довіри та взаємоповаги у класі мотивує дітей активно висловлювати власні думки, слухати інших і долати мовленнєві бар'єри.

Отже, Lego-технології можна розглядати як інноваційний освітній інструмент, що відповідає концепції НУШ та сприяє розвитку комунікативної компетентності молодших школярі. Вони є дієвим засобом формування діалогічного мовлення, оскільки поєднують ігрову, комунікативну та пізнавальну діяльності, створюючи умови для розвитку умінь слухати співрозмовника, ставити запитання, аргументувати власну позицію й ефективно співпрацювати в групі.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text.

2. Ростикус Н. Засоби формування діалогічного мовлення на уроках української мови у початкових класах. Головна - Факультет педагогічної освіти. URL: https://lnk.ua/B4ORa39NG.

3. Тимечко О. Використання Lego-технології в освітньому просторі нуш. Головна - Факультет педагогічної освіти. URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/01/MV-Tymechko.pdf.

4. Хужей А. Використання технології lego у початковій школі. URL: https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/6507/educ_2023_069.pdf.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЧЕРЕЗ ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Максим Євдокимов,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Олена Матвієнко,***
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Одним із ключових завдань сучасної початкової освіти є виховання дитини як суб'єкта спілкування, здатного до діалогу, емпатії, поваги до інших і розуміння власної ролі в комунікативних процесах. Комунікативна культура розглядається сьогодні не як другорядний аспект виховання, а як фундаментальна основа соціалізації, морального становлення та навчального успіху школяра. У межах концепції Нової української школи вона є складовою загальної компетентності, спрямованої на формування особистості, готової до взаємодії у відкритому демократичному суспільстві.

Потреба у переосмисленні методичних підходів до розвитку комунікативної культури пов'язана з радикальними змінами освітнього середовища: цифровізацією, зміною форматів навчальної взаємодії, зростанням значення індивідуальної освітньої траєкторії. Традиційні методи навчання, зорієнтовані на репродуктивну діяльність, не можуть забезпечити формування компетентностей, що вимагають творчості, гнучкості, емоційного інтелекту. Саме тому в освітній практиці все більше утверджується інтерактивний підхід,

який ґрунтується на партнерстві, співпраці, обміні думками, рефлексії та взаємоповазі.

Інтерактивні технології створюють умови для рівноправної участі всіх учнів у навчальному процесі, стимулюють розвиток комунікативних умінь, сприяють вихованню відкритості, емпатії та вміння висловлювати власну позицію. Вони дають змогу перетворити навчання на динамічний процес співтворчості, у якому дитина не лише засвоює знання, а й здобуває досвід соціальної взаємодії.

Формування комунікативної культури молодших школярів через інтерактивні технології має не лише освітній, а й соціально-психологічний вимір, адже сучасна дитина перебуває у середовищі, насиченому інформацією, цифровими формами спілкування, і потребує педагогічного супроводу для усвідомлення етичних, емоційних і мовних норм комунікації. У зв'язку з цим проблема набуває особливої актуальності, оскільки від рівня комунікативної культури залежить не лише успішність навчання, а й психологічне благополуччя дитини, її готовність до співжиття у соціумі.

Сутність комунікативної культури молодших школярів полягає у сформованості мовленнєвих, соціально-емоційних і моральних якостей, які забезпечують ефективне спілкування. Це вміння слухати співрозмовника, формулювати власну думку, вести діалог, аргументувати позицію, проявляти доброзичливість, емпатію й толерантність. Комунікативна культура є результатом систематичного педагогічного впливу, інтегрованого у навчально-виховний процес, де провідну роль відіграють методи, що забезпечують активну участь дитини у комунікації.

Інтерактивні технології в цьому контексті виступають не просто як педагогічний інструмент, а як середовище, у якому формується новий тип взаємин між учителем і учнем — партнерський, діалогічний, заснований на взаєморозумінні й співпраці. Як підкреслює Н. Коломієць [3], саме через інтерактивні методи навчання діти вчаться висловлюватися, слухати інших, домовлятися й спільно шукати рішення. Рольові ігри, творчі вправи, групові

дискусії, метод «мозкового штурму», інтерактивні квести — усе це сприяє формуванню культури діалогу та підсилює пізнавальну активність.

Досвід використання інтерактивних технологій у початковій школі доводить, що діти легше опановують новий матеріал, якщо навчання побудовано у формі спілкування, гри, дослідження. О. Матвієнко та М. Євдокимов [4] наголошують, що ігрові технології не лише розвивають комунікативну культуру, а й сприяють формуванню колективної відповідальності, уміння домовлятися, дотримуватися правил комунікації, контролювати емоції. Саме в грі дитина природно засвоює соціальні ролі, норми мовленнєвого етикету, правила поведінки у групі.

Не менш важливим є цифровий аспект інтерактивності. У сучасній початковій школі інтерактивні технології нерозривно пов'язані з використанням цифрових платформ, онлайн-ресурсів і мультимедійних засобів. Як зазначають Н. Гудима і Н. Мєлєкєсцева [2], онлайн-інструменти не лише розширюють можливості для творчої діяльності, а й формують нову культуру спілкування — вміння вести діалог у цифровому середовищі, дотримуючись етичних норм, правил безпечної поведінки, толерантності. Цифрові квести, інтерактивні карти, відеопроєкти стимулюють співпрацю, рефлексію та командне мислення.

Інтерактивні методи дозволяють реалізувати принцип суб'єктності учня, який активно впливає на зміст і хід навчання. Водночас вони змінюють і роль педагога — учитель перетворюється на фасилітатора, модератора комунікативного процесу. Н. Алексєєва та Н. Смолянюк [1] підкреслюють, що інтерактивне навчання у початковій школі неможливе без емоційної підтримки вчителя, його здатності створювати безпечне середовище, де кожна дитина може вільно висловлюватися, помилятися, отримувати зворотний зв'язок без страху осуду. Це підвищує самооцінку школяра, формує впевненість у власних силах і мотивує до відкритого діалогу.

Зарубіжний досвід також підтверджує ефективність інтерактивних технологій у розвитку комунікативної культури. І. Bilous та співавтори [5] зазначають, що використання гейміфікованих методів, симуляційних завдань,

інтерактивних навчальних середовищ сприяє розвитку не лише мовленнєвої компетентності, а й соціальних навичок — здатності до співпраці, взаємодопомоги, критичного мислення. У таких умовах дитина не просто відтворює мовленнєві структури, а використовує мову як інструмент мислення та творчості.

Досвід українських педагогів свідчить, що інтерактивне навчання створює можливості для інтеграції різних навчальних галузей — мовної, соціальної, мистецької, природничої. Наприклад, проведення інтерактивних театралізованих уроків, підготовка спільних мультимедійних презентацій, створення коміксів чи відео з елементами обговорення формує у дітей здатність до колективного мислення, відповідального спілкування, взаємоповаги. Це забезпечує комплексний розвиток особистості й водночас сприяє укоріненню культури мовлення.

У перспективі інтерактивні технології мають стати органічною частиною шкільної комунікативної політики. Йдеться не лише про окремі методи, а про філософію навчання, що ґрунтується на партнерстві, співтворчості, емоційній взаємопідтримці. У початковій школі це означає поступову інтеграцію форм діалогічного навчання, групових проєктів, гейміфікації, онлайн-комунікацій. Особливу роль мають відігравати батьки, адже формування комунікативної культури потребує узгодженості дій родини та школи, підтримки сімейних цінностей взаємоповаги й доброзичливості.

Розвиток комунікативної культури молодших школярів через інтерактивні технології відкриває перспективи для створення нового типу освітнього середовища — відкритого, гнучкого, орієнтованого на розвиток соціального інтелекту. Такий підхід не лише формує компетентного мовця, а й виховує людину, здатну до взаєморозуміння, відповідальності, соціальної активності.

Формування комунікативної культури молодших школярів є важливим напрямом реалізації Концепції Нової української школи, що орієнтує освіту на розвиток компетентної, відкритої, соціально зрілої особистості. Інтерактивні технології у цьому процесі виступають не просто інструментом навчання, а

засобом формування нової культури освітньої взаємодії, заснованої на партнерстві, діалозі, довірі й емоційній підтримці.

Результати сучасних педагогічних досліджень переконливо свідчать, що інтерактивні технології сприяють розвитку у молодших школярів уміння слухати, висловлюватися, домовлятися, аргументувати, співпереживати. Вони створюють середовище, у якому кожна дитина має змогу виявити себе, навчитися толерантності, повазі до думки іншого, самостійності у прийнятті рішень.

Отже, інтерактивне навчання є ефективним засобом розвитку комунікативної культури, що забезпечує поєднання інтелектуального, емоційного й соціального розвитку дитини. Його впровадження в практику початкової школи відкриває широкі перспективи для гуманізації освітнього простору, утвердження цінностей діалогу, співпраці та взаєморозуміння. Саме через інтерактивні технології школа XXI століття може стати простором живої комунікації, у якому кожна дитина відчуває себе почутою, зрозумілою й прийнятою.

Список використаних джерел:

1. Алексєєва Н. Р., Смолянюк Н. М. Інтерактивні технології навчання на уроках у початковій школі. *Spiritual and intellectual upbringing and teaching youth in the xxi century*. 2023. С. 209–212. URL: https://doi.org/10.58962/2708-4809.wsnos.2023.35

2. Гудима Н., Мєлєкєсцева Н. Формування інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів на уроках мовно-літературної галузі засобами онлайнового інструментарію навчання. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. № 2. С. 61–71. URL: https://doi.org/10.32782/apv/2022.2.9

3. Коломієць Н. (2019). Інтерактивні методи навчання молодших школярів англійської мови: спроба класифікації. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019. Випуск 2. URL: https://doi.org/10.31499/2307-4906.2.2007.187569

4. Матвієнко О., Євдокимов М. Ігрові технології як інструмент розвитку комунікативної культури молодших школярів. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 2, № 7 (2). С. 70–80. URL: https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/2.2024.21

5. Game-Based technologies as a tool for developing communicative competence in primary school students within a student-centered educational context / I. Bilous et al. *Journal of Education Culture and Society*. 2025. Vol. 16, no. 2. P. 585–603. URL: https://doi.org/10.15503/jecs2025.3.585.606

ЗАОХОЧЕННЯ УЧНІВ ДО ДИСКУСІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Світлана Железнякова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Вікторія Волошина,***
кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри української
та іноземної мов та методик викладання в початковій та дошкільній освіті
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Школа має бути місцем із доброзичливою атмосферою, де дитина відповідає і не боїться помилитися. Співавторка концепції НУШ Оксана Макаренко наголошує, що дитина має не боятися помилятися під час навчання [1]. Сучасна педагогіка – це мистецтво навчання мислити самостійно, відстоювати власну думку, видобувати ланцюг доказів. Важливим засобом пізнавальної діяльності учнів є дискусії. За "Новим тлумачним словником української мови", дискусія – це широке публічне обговорення якого-небудь спірного питання: диспут, полеміка, словесний бій. Вона сприяє розвиткові в учнів критичного мислення, уміння визначати власну позицію, відстояти свою думку[2].

З часів життя Сократа, який уважав, що істина народжується в суперечці, дискусія займає неабияке місце в освітньому просторі. Цей метод потребує багато зусиль під час підготовки та проведення. Учитель, який бере на себе сміливість проводити дискусії, повинен мати широку ерудицію та світогляд, досвід та знання не тільки зі свого предмета, має бути наділений даром критично-конструктивного мислення, позитивно орієнтованим і толерантним. Також повинен ураховувати час, місце дискусії, матеріали, готовність учнів працювати в групі.

Здобувачі освіти мають навчитись володіти всіма видами монологічного мовлення; уміти брати участь у діалозі, бесіді, дискусії, формулювати і доводити власні думки; розуміти висловлювання наукового характеру. О. Пометун та Л. Пироженко визначають велику освітню й виховну цінність таких дискусійних методів, що виконують освітню, розвивальну та виховну функції, тому дискусія повинна бути обов'язковим елементом уроків української мови, адже вона допомагає учням проявити себе, репрезентувати власні здібності й таланти, спрямовує розумову активність, активізує готовність переборювати труднощі під час розв'язання складних завдань, заохочує ініціативність і розвиває творчу активність. Під час дискусії школярі можуть спілкуватися з однолітками, вислуховувати думку інших, демонструвати власні ідеї у менш напруженій атмосфері, що робить навчання більш інтерактивним і захоплюючим [3]. Такі найпоширеніші методи, як «Мікрофон» і «Мозковий штурм» дуже ефективні, стимулюють уяву та творчість, передбачають вільне висловлення думок усіх учасників і допомагають знаходити нові ідеї.

Нова українська школа відіграє важливу роль, допомагаючи учням ставати проінформованими, активними, самостійними і творчими особистостями, здатними адаптуватися до стрімких змін у світі.

Як зазначено в Державному стандарті, до ключових компетентностей, що заклад освіти має сформувати в учнів, належать: вільне володіння державною мовою, уміння аргументовано висловлювати думки, любов до читання, усвідомлення ролі мови у спілкуванні та культурному самовираженні [4].

Таким чином, дискусія є важливим засобом формування в учнів початкової школи комунікативних навичок, критичного й творчого мислення, сприяє створенню атмосфери партнерства, довіри та взаємоповаги на уроці української мови. Використання інтерактивних методів у межах концепції Нової української школи дозволяє не лише підвищити інтерес дітей до навчання, а й виховати активну, ініціативну та відповідальну особистість, готову до життя в сучасному суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа. Цитата з інтерв'ю проєкту «Дружня школа» з Оксаною Макаренко, співавторкою концепції Нової української школи та співзасновницею ГО «Смарт освіта» https://womo.ua/ru/oksana-makarenko-zavdannya-reformi-navchiti-shkolu-stati-druzhnoyu-do-ditini-dopomogti-yiy-rozkriti-sviy-potentsial-i-ne-vtratiti-tsikavosti-do-piznannya/

2. Новий тлумачний словник української мови Василя Яременка та Оксани Сліпушко; Видавництво «Аконіт»; 2714 с. https://slovnyk.ua/index.php?swrd=%D0%B4%D0%B8%D1%81%D0%BA%D1%83%D1%81%D1%96%D1%8F

3. Сайт Naurok.com.ua. «Матеріал до презентації "Застосування дискусійних методів на уроках української мови" https://naurok.com.ua/material-do-prezentaci-zastosuvannya-diskusiynih-metodiv-na-urokah-ukra-nsko-movi-22380.html

4. Оновлений Державний стандарт початкової освіти https://mon.gov.ua/news/onovleno-derzhavnyi-standart-pochatkovoi-osvity-rozpochato-hromadske-obhovorennia

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Софія Загородня,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Ірина Шапошнікова,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
професорка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У Державному стандарті початкової освіти (2018) центральним принципом визначено компетентнісний підхід. На відміну від попередніх стандартів, що базувалися переважно на предметних компетентностях, нова редакція орієнтується на формування ключових компетентностей, результатів навчання та наскрізних умінь, спільних для всіх сфер освіти. Компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі спрямований на формування всіх ключових компетентностей, які здобувачі початкової освіти набувають у процесі власної вмотивованої діяльності. Досягнення освітньої мети забезпечується шляхом розвитку ключових компетентностей, необхідних сучасній людині для успішної соціальної адаптації та самореалізації [3].

Компетентність за Державним стандартом початкової освіти визначається як інтегрована здатність особистості, набута у процесі навчання, що формується на основі знань, досвіду, цінностей та ставлень і може бути цілісно реалізована на практиці [3].

Українські науковці найчастіше розглядають компетентність як «сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, що

включає здатність аналізувати, прогнозувати наслідки власної діяльності та застосовувати інформацію» [1, с. 50].

У контексті сучасної освіти компетентність розглядається не лише як набір знань і вмінь, а як інтегрована характеристика особистості, що відображає її здатність ефективно діяти в різних життєвих ситуаціях. Вона поєднує когнітивні, діяльнісні, ціннісно-мотиваційні та емоційно-вольові компоненти, забезпечуючи здатність здобувача освіти самостійно застосовувати набуті знання на практиці. Формування компетентностей у початковій школі є основою розвитку ключових життєвих навичок, що сприяють становленню відповідальної, соціально активної, креативної та здоров'язбережувальної особистості.

До спільних для всіх компетентностей умінь належать: здатність до читання з розумінням, уміння формулювати й аргументувати власну думку в усній і письмовій формах, критичне й системне мислення, логічне обґрунтування позиції, креативність, ініціативність, навички конструктивного управління емоціями, уміння оцінювати ризики та приймати обґрунтовані рішення, розв'язувати проблемні ситуації, а також продуктивно співпрацювати з іншими людьми [1, с. 50].

Одним із провідних механізмів формування ключових компетентностей у початковій школі є інтегроване навчання. Воно виступає не лише дидактичним засобом, а й концептуальною основою модернізації змісту початкової освіти, забезпечуючи його цілісність та практичну спрямованість.

Розглянемо детальніше визначення інтеграція та інтегроване навчання.

У сучасній педагогічній науці відсутнє однозначне трактування поняття «інтеграція». Так, О. Мариновська під цим терміном (від лат. integrum – ціле, integratio – відновлення) розуміє стан об'єднання окремих диференційованих частин у єдине ціле, а також процес, що зумовлює досягнення такого стану. Науковиця акцентує, що інтеграція означає поєднання раніше непов'язаних між собою елементів, яке супроводжується ускладненням і посиленням взаємозв'язків між ними [6, с. 50].

У Концепції Нової української школи інтеграція розглядається не як

формальне поєднання окремих тем із різних навчальних дисциплін, а як їх органічне взаємопроникнення, що створює якісно новий результат – системне й цілісне утворення [5]. На думку сучасних науковців і педагогів-практиків, упроваджуючи інтегроване навчання в освітній процес початкової школи, важливо враховувати, що «інтегроване» означає комплексне, таке, що виникає внаслідок об'єднання, тоді як «навчання» трактується як послідовність взаємопов'язаних дій учителя й здобувача початкової освіти.

Застосування інтегрованого підходу уможливлює формування в дітей цілісного світобачення, а не лише сприйняття окремих фрагментів знань. Інтегроване навчання відкриває перспективу виходу за межі окремого предмета чи освітньої галузі, дозволяє здобувачам початкової освіти глибше усвідомлювати сутність об'єктів і явищ у контексті різних дисциплін, формувати цілісне уявлення, осмислювати ключові ідеї з різних позицій, а також застосовувати здобуті знання й уміння на практиці, розвиваючи системне мислення [4, с. 34].

Отже, інтегроване навчання можна визначити як сукупність послідовних і взаємопов'язаних дій учителя та здобувача освіти, спрямованих на формування цілісної картини світу молодшого школяра шляхом об'єднання змісту з різних предметів та освітніх галузей. Здатність бачити взаємозв'язки між різними аспектами життя поступово перетворюється на стійку навичку, що супроводжує людину протягом усього життя. Це, своєю чергою, становить вагомий компонент формування інформаційно-комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти [7, с. 186].

Інтегроване навчання вирізняється низкою ключових характеристик, що визначають його специфіку. Зокрема, йдеться про поєднання знань із різних предметних галузей з метою формування цілісного уявлення про навколишні явища; орієнтацію на практичне застосування теоретичних положень у реальних або максимально наближених до реальних ситуаціях; а також про гнучкість і варіативність навчальних програм, які можуть бути адаптовані до індивідуальних освітніх потреб та рівня підготовки здобувачів освіти. Важливою

характеристикою інтегрованих програм є їхня динамічність: вони піддаються оперативному оновленню відповідно до сучасних освітніх запитів та технологічних трансформацій [2, с. 86].

У науковій літературі поширеною є думка, що інтегроване навчання спрямоване на забезпечення всебічного розвитку особистості, що реалізується через досягнення таких цілей:

1) формування цілісного світогляду, оскільки інтеграція знань із різних дисциплін створює умови для розвитку системного мислення, здатного охоплювати взаємозв'язки та залежності різних аспектів життєдіяльності;

2) розвиток критичного мислення, адже розв'язання міждисциплінарних завдань потребує аналізу складних проблем, що стимулює здатність до критичного осмислення інформації та формування обґрунтованих висновків;

3) практичне застосування знань, яке забезпечується інтегративним підходом, що дозволяє трансформувати теоретичні знання у засіб вирішення конкретних практичних завдань, актуальних у сучасному суспільстві;

4) розвиток комунікативної компетентності та навичок колективної взаємодії, оскільки групові форми виконання інтегрованих завдань сприяють формуванню здатності до ефективної співпраці, координації спільної діяльності та продуктивного обміну ідеями [2, с. 86].

Таким чином, формування ключових компетентностей у процесі інтегрованого навчання є одним із пріоритетних завдань сучасної початкової освіти, що узгоджується з положеннями Державного стандарту та Концепції Нової української школи. Інтегрований підхід дозволяє не лише засвоювати окремі знання й уміння, а й вибудовувати цілісне уявлення про навколишній світ, розвивати критичне та системне мислення, креативність, уміння приймати рішення та застосовувати отримані знання у практичних ситуаціях.

Поєднання змісту різних освітніх галузей забезпечує формування в здобувачів початкової освіти здатності бачити взаємозв'язки між явищами, розуміти їхню сутність у широкому контексті та творчо використовувати набуті

знання. Інтегроване навчання сприяє розвитку соціальних і комунікативних умінь, ініціативності та відповідальності, формуючи готовність молодших школярів до подальшої освіти й активної участі в суспільному житті.

Список використаних джерел:

1. Абрамова О. В., Вдовенко В. В. Ключові компетентності як інтеграційний чинник у проєктній діяльності. *Наукові записки.* Серія: Педагогічні науки. 2021. Вип. 201. С. 49–53. URL: https://doi.org/10.36550/24157988-2021-1-201-49-53 (дата звернення: 02. 10. 2025)

2. Дейніченко Т. І., Чорноус О. А. Організація інтегрованого навчання в Україні: історія та сучасність. *Вісник Сковородинівської академії молодих учених*: зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди; за заг. ред. Ю. Д. Бойчука. Харків, 2025. С. 81–94.

3. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/derj-standart-pochatk-new.pdf. (дата звернення: 04.10.2025).

4. Інтеграція навчальних предметів в початковій школі як ефективна форма навчання молодших школярів: матеріали інтернет-семінару / уклад. Л. Н. Добровольська, В. О. Чорновіл. Черкаси: Видавництво КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2017. 183 с. URL: http://library.ippro.com.ua/attachments/article/430. (дата звернення: 03.10.2025).

5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. *Міністерство науки і освіти України.* URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkolacompressed.pdf (дата звернення: 03.10.2025).

6. Паніна Л., Авдимирець Л. Інтегроване навчання як засіб формування цілісного образу світу здобувачів освіти Нової української школи. *New pedagogical thought.* 2022. № 112(4). С. 50–55.

7. Шоловій М.-Т. І. Інтегроване навчання в початковій школі: теоретичний аспект. *Інноваційна педагогіка.* 2021. Вип. 35. С. 186–189.

МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ ТВОРЧИХ ПРОЄКТІВ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Марина Запорожець,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Коваль,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна освіта, зорієнтована на компетентнісний підхід, ставить перед учителем завдання не лише передати знання, а й створити умови для їх практичного застосування, розвитку самостійності, творчості та ініціативності учнів. Одним із найефективніших інструментів реалізації таких завдань є творчі проєкти, які поєднують навчальну, дослідницьку, мистецьку та соціальну діяльність школярів.

Автором методу проєктів (грец. — «шлях дослідження») вважають американського педагога У. Кілпатріка. Як зазначають О. Аліксійчук і В. Федорчук, цей метод є водночас засобом організації освітнього процесу та способом пізнання, що поєднує навчальну й практичну діяльність [1, с. 7].

У вітчизняній педагогіці проблему проєктного навчання вперше досліджував О. Макаренко, який пропонував будувати освітній процес на основі активної, цілеспрямованої діяльності учнів, з урахуванням їхньої особистої зацікавленості [5, с. 6]. Над розвитком цієї ідеї працювали також М. Голубенко, В. Докучаєва, О. Коляда, О. Онопрієнко, В. Чобітько, І. Щербина, О. Юрчик та інші. Науковці визначають сутність проєктної технології як стимулювання інтересу до проблеми, що потребує оволодіння знаннями й уміннями, а також

показу їх практичного застосування через поєднання теорії та практики [2, с. 290].

Творчі проєкти забезпечують діяльнісний та особистісно орієнтований характер навчання, формують здатність інтегрувати знання з різних галузей і створювати реальні продукти. Завдяки орієнтації на самовираження та співпрацю вони сприяють формуванню дослідницьких, комунікативних і креативних умінь, а також позитивної мотивації до навчання. У процесі виконання таких проєктів учні опановують не лише зміст навчальних дисциплін, а й набувають життєво необхідних навичок — планування, відповідальності, командної роботи та публічного представлення результатів [4, с. 143].

Особливість проєктної діяльності полягає в її інтелектуальному й творчому характері: кожна дія — це акт прийняття рішення, а кожна операція — результат мисленнєвих суджень, спрямованих на розв'язання певної проблеми [3, с. 432]. Проєктна діяльність є цілісним багаторівневим процесом, що включає аналіз проблеми, постановку мети, добір засобів її реалізації, пошук і опрацювання інформації, а також оцінювання результатів і формулювання висновків. Така структура забезпечує логічність, усвідомленість і результативність навчально-творчої діяльності.

Яскравим прикладом реалізації творчого підходу в початковій школі став міжпредметний проєкт "Щедрий вівторок", розроблений у межах хвилі *«Мистецтво. Українські традиції»*.

Метою проєкту було ознайомлення учнів із українськими культурними традиціями, формування ціннісного ставлення до благодійності та розвиток практичних умінь через створення власних мистецьких виробів для благодійного ярмарку.

Проєкт мав чітку структуру та охоплював усі основні етапи:

- Ідея. Учні досліджували поняття «традиції» й «ярмарок», ділилися сімейними звичаями, створювали «календар традицій» свого класу.
- Аналіз. Діти знайомилися з технікою петриківського розпису, створювали ескізи глиняних іграшок, планували майбутні вироби.

- Дизайн. Було розроблено дизайн листівок і прикрас, визначено функції та способи виготовлення кожного виробу.
- Реалізація. Учні виготовляли сувеніри, оформлювали пакування, готували номер для відкриття шкільного ярмарку.
- Презентація. Під час заходу (рис 1) діти реалізували продукцію, представили свої вироби, а зібрані кошти передали на благодійність.
- Рефлексія. Учні ділилися враженнями, аналізували труднощі та свої успіхи, усвідомлювали цінність спільної праці (рис.2).



Рис 1. Презентація проєкту, благодійний ярмарок



Рис 2. Рефлексія по проєкту

Творчий характер проєкту виявився в поєднанні мистецької та соціальної діяльності: учні не лише вивчали українське народне мистецтво, а й створювали власні художні вироби, долучаючись до доброї справи. Робота над проєктом формувала естетичний смак, ціннісне ставлення до традицій, комунікативну культуру та навички самоорганізації.

Ефективна організація подібних проєктів можлива за умов створення мотивувального освітнього середовища, де учень відчуває власну значущість і має свободу вибору теми, засобів і форм реалізації. Важливу роль відіграє використання цифрових інструментів — Canva, Matific, LearningApps, Google Earth, які дозволяють візуалізувати результати, створювати інтерактивний контент і розвивати цифрову компетентність учнів.

Центральне місце в організації творчого проєкту посідає учитель — фасилітатор, наставник і партнер у навчанні. Його функції виходять за межі традиційного контролю: він надихає, координує, підтримує ініціативу учнів, спрямовує їх до самостійних рішень і рефлексії.

Таким чином, творчий проєкт “Щедрий вівторок” демонструє, що поєднання традицій, мистецтва й соціальної активності в освітньому процесі забезпечує не лише засвоєння знань, а й формування ключових компетентностей, особистісних цінностей і креативного мислення. Творчі проєкти є не просто технологією навчання, а педагогічною системою, що виховує активного, доброго та свідомого громадянина — учня, здатного діяти, творити і змінювати світ на краще.

Отже, творчі проєкти є важливим інструментом оновлення сучасної освіти, що поєднує навчання, виховання та розвиток особистості. Їх упровадження відкриває широкі можливості для формування ключових компетентностей, зокрема ініціативності, критичного та креативного мислення, уміння співпрацювати й приймати рішення. Творчі проєкти сприяють інтеграції предметних знань, розвитку емоційного інтелекту, національної свідомості та соціальної активності дітей.

Перспективи застосування творчих проєктів полягають у розширенні цифрового, міжпредметного та дослідницького потенціалу освітнього середовища. Використання елементів STEM- і STEAM-освіти, інтерактивних онлайн-платформ, а також партнерських форм взаємодії між учителем, учнями й батьками забезпечує оновлення освітнього процесу відповідно до викликів XXI століття. Саме тому творчі проєкти є не лише ефективним засобом навчання, а й

педагогічною стратегією майбутнього, що формує покоління активних, самостійних і натхненних творців.

Список використаних джерел:

1. Аліксійчук О. С. Проектна діяльність студентів у процесі опанування навчальної дисципліни «Шкільний курс світової художньої культури та методика його викладання»: навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2008. 30 с.

2. Зоренко І., Щербина І. Використання проектного методу під час вивчення учнями англійської мови [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ap.uu.edu.ua/article/337 (дата звернення: 02.10.2025).

3. Молчанова В.В. Метод проектів у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів початкової школи: теоретичне обґрунтування етапів та різновидів. Молодий вчений. 2017. № 3 (43). С. 430–434.

4. Тадеуш О. М. Метод проектів як форма продуктивного навчання студентів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2017. Вип. 29. С. 142–146.

5. Юрчик О.В. Впровадження проектної технології в навчальний процес: навчальний посібник. Хмельницький : НВО №5 ім. С. Єфремова, 2015. 88 с.

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВНУТРІШНЬОГО АУДИТУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Тетяна Зорочкіна,
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової і спеціальної освіти
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси

В умовах трансформації системи загальної середньої освіти в Україні особливої важливості набуває завдання забезпечення належної якості освітньої діяльності в закладах освіти. Запровадження внутрішніх систем забезпечення якості, визначених Законом України «Про освіту» [2] та Концепцією «Нова українська школа» [3], висуває на перший план потребу в інструментах, які не лише дозволяють здійснювати оцінювання результатів роботи ЗЗСО, а й своєчасно виявляти проблемні аспекти та знаходити шляхи їх вирішення. Одним із таких ефективних механізмів виступає внутрішній аудит, що наразі є відносно новою практикою для українських шкіл.

Внутрішній аудит у закладах загальної середньої освіти може бути організований у різних формах, залежно від особливостей управлінських завдань, кадрового складу та наявних ресурсів. Вибір конкретної моделі реалізації аудиту визначається типом навчального закладу, професійним рівнем педагогічних і управлінських кадрів, а також технічно-матеріальними можливостями для проведення аудиторських процедур. При цьому беруться до уваги не лише поточні управлінські запити, а й довгострокові цілі розвитку закладу, потреба в незалежному оцінюванні та ефективному включенні результатів аудиту до внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Такий підхід сприяє гнучкому налаштуванню аудиторських процесів під специфіку конкретного закладу, покращує збір і аналіз інформації та гарантує об'єктивність

оцінки якості освітньої діяльності. Найбільш поширеними формами реалізації є створення внутрішньої аудиторської служби, аутсорсинг та ко-сорсинг.

Створення власної служби внутрішнього аудиту передбачає проведення аудиторських процедур силами самого закладу освіти. Такий підхід є ефективним за умови достатнього рівня знань персоналу про специфіку освітнього процесу, внутрішню організаційну структуру та механізми управління. Головною перевагою є можливість врахування унікальних потреб закладу та швидке реагування на виявлені недоліки.

Аутсорсинг, як форма організації, полягає у передачі частини або всіх функцій внутрішнього аудиту зовнішнім фахівцям чи консультантам. Цей спосіб є доцільним для забезпечення незалежності та об'єктивності оцінювання, а також для залучення висококваліфікованої експертизи з великим практичним досвідом.

Ко-сорсинг передбачає комбінування внутрішніх і зовнішніх ресурсів. У закладі створюється власна служба внутрішнього аудиту, яка за необхідності може залучати незалежних експертів або спеціалізовані організації для оцінки окремих аспектів діяльності. Такий підхід вирізняється гнучкістю, поєднуючи глибоке розуміння внутрішніх процесів із професійною зовнішньою експертизою [1].

Отже, внутрішній аудит у закладах загальної середньої освіти виступає не просто як контрольний інструмент, а як комплексний механізм для вдосконалення управлінських процесів і освітньої діяльності. Його успішна організація потребує ефективного поєднання різних форм проведення та належного документального супроводу, що сприяє підвищенню якості освіти та зміцненню довіри з боку суспільства.

Таким чином, впровадження внутрішнього аудиту в системі загальної середньої освіти є важливим кроком на шляху до підвищення якості освітніх послуг та забезпечення прозорості управлінських процесів. Вибір оптимальної форми організації аудиту має базуватися на особливостях конкретного закладу, кадровому потенціалі та ресурсних можливостях. Ефективна організація внутрішнього аудиту сприяє не лише виявленню і усуненню недоліків, але й

формуванню культури постійного вдосконалення, що є запорукою сталого розвитку освіти та довіри з боку всіх учасників освітнього процесу і суспільства загалом.

Список використаних джерел:

1. Гречаник О. Є., Григораш В. В.Організація внутрішнього аудиту в закладі загальної середньої освіти : монографія. Харків : Вид. група «Основа», 2019. 144 с. (Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 10 (201)).

2. Закон України «Про освіту» : від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 12.09.2025).

3. Концепція «Нова українська школа». URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/novi-ukrayinski-shkoli (дата звернення: 10.09.2025).

ВИКОРИСТАННЯ АСОЦІАТИВНИХ СИМВОЛІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Емілія Ібішова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Вікторія Волошина,***
кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри української та іноземної мов та методик викладання в початковій та дошкільній освіті
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Розвиток мовленнєвої компетентності є одним із ключових завдань сучасної освіти, оскільки володіння словом виступає не лише інструментом комунікації, але й засобом пізнання світу, формування особистості та соціалізації дитини [1]. Традиційні методи навчання, що ґрунтуються на вербальному поясненні та механічному заучуванні, не завжди забезпечують достатньо міцний зв'язок між мовною формою та її змістом. Це зумовлює пошук інноваційних підходів, серед яких особливе місце посідає метод асоціативних символів.

Асоціативні символи (жести, рухи, міміка, умовні образи) дозволяють створити додаткові когнітивні опори для учнів. Згідно з теорією асоціативного засвоєння та концепцією «embodied cognition», залучення сенсорних і моторних каналів підсилює процес формування мовних умінь і навичок [4]. Дослідження доводять, що одночасне використання слова та символу активує різні зони мозку, сприяючи глибшому розумінню та тривалішому збереженню інформації [2].

Метод асоціативних символів має низку дидактичних переваг: семантизаційна функція – полегшення розуміння значення мовних одиниць; мнемічна функція – активізація довготривалої пам'яті через багатоканальне сприйняття; мотиваційна функція – підвищення інтересу учнів завдяки

використанню елементів гри, рухової активності, творчості; комунікативна функція – формування вміння застосовувати мовні знання у практичних ситуаціях; контролююча функція – можливість учителя відслідковувати рівень розуміння та коригувати асоціації.

Практичне застосування методу включає кілька етапів: підготовка, семантизація, автоматизація, мовленнєва активність, інтеріоризація [3]:

1. Підготовка – уведення та узгодження символів.

2. Семантизація – закріплення нового матеріалу разом із відповідним символом.

3. Автоматизація – багаторазове використання символів у різних навчальних завданнях.

4. Мовленнєва активізація – перехід від відтворення окремих слів до побудови висловлювань із опорою на символи.

5. Інтеріоризація – поступове відмовлення від символів, що стимулює самостійне мовлення.

Варто зазначити, що ефективність методу залежить від вікових особливостей учнів: для молодших школярів переважно використовують динамічні рухи та жести, тоді як для підлітків доречніші умовні образи та візуальні схеми [5]. Також важливим є активне залучення учнів до створення символів, що підвищує їхню мотивацію та відповідальність за навчальний результат.

Незважаючи на очевидні переваги, застосування методу може супроводжуватися певними труднощами: надмірна кількість символів може перевантажити учнів, а надто абстрактні символи – утруднити їхнє розуміння, тому вчитель має ретельно добирати символи, роблячи їх інтуїтивно зрозумілими й культурно нейтральними.

Окрім цього, важливим аспектом є поєднання асоціативних символів з іншими методами навчання, зокрема методом повного фізичного реагування (Total Physical Response), інтерактивними іграми та проєктними технологіями.

Така інтеграція дозволяє формувати комплексне освітнє середовище, у якому дитина засвоює мову через дію, емоцію та співпрацю [5].

Перспективи використання асоціативних символів у педагогічній практиці виходять за межі початкової школи. Вони можуть успішно застосовуватися і в середній школі, і в закладах вищої освіти під час вивчення іноземних мов, а також у спеціальній педагогіці для дітей з мовленнєвими та когнітивними труднощами.

Дослідження показують, що символи є універсальним інструментом підтримки комунікації та пізнання, який можна адаптувати до різних освітніх контекстів [2].

Таким чином, використання асоціативних символів є дієвим засобом розвитку мовленнєвої компетентності. Цей метод не лише покращує засвоєння мовного матеріалу, але й формує в учнів позитивне ставлення до навчання, підвищує їхню активність та сприяє розвитку креативності. Його впровадження в освітній процес відповідає сучасним тенденціям особистісно орієнтованого та компетентнісного навчання.

Список використаних джерел:

1. Голубовська І. В. Шляхи вдосконалення мовної компетенції сучасного педагога. «Науково-методичний збірник». Житомир: Вид-во ЖДУ, 2008. С. 45–51. URL: [https://eprints.zu.edu.ua/9079]

2. Котило А. О. Метод асоціативних символів. «Психологічний журнал». Херсон: КДПУ, 2020. URL:
[https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/download/4538/4007]

3. Метод асоціативних символів у навчанні англійської мови учнів початкової школи. Naurok. 2022. URL:
[https://naurok.com.ua/metod-asociativnih-simvoliv-u-navchanni-angliysko-movi-uchniv-pochatkovo-shkoli-272033]

4. Perlovsky L., Ilin R. Grounded Symbols in the Brain: Computational Foundations for Perceptual Symbol System. ArXiv. 2010. URL: [https://arxiv.org/abs/1010.4222]

5. Шелудченко С. Б. Асоціативна методика навчання іноземної мови. AcademStudies. 2021. URL: [https://academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/218]

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НАВИЧОК ЕКОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ

Євгенія Ізотова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Ірина Шапошнікова,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
професорка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У сучасному світі, де екологічна ситуація набуває дедалі більш загрозливих масштабів, питання виховання екологічно свідомої особистості стає одним із ключових завдань освіти. Зміна клімату, забруднення довкілля, безконтрольне використання природних ресурсів — усе це потребує не лише технічних рішень, а й зміни свідомості людини. Молодший шкільний вік є саме тим періодом, коли закладаються основи поведінки, звички, світогляд та моральні орієнтири дитини. Саме тому виховання навичок екологічно безпечної поведінки має стати одним із пріоритетів сучасної початкової школи. Ця ідея цілком узгоджується з концепцією Нової української школи (НУШ), де однією з основних компетентностей визначено екологічну грамотність і здоровий спосіб життя [1].

Проблема екологічного виховання та формування екологічної поведінки дітей розглядається багатьма українськими науковцями. Зокрема, Пустовіт аналізує поняття екологічно доцільної поведінки школярів, визначає її структуру та пропонує методичні підходи до формування [1]. Автор наголошує, що важливо не лише формувати знання про довкілля, а й практичні вміння діяти в

природі відповідально. Мороченець трактує екологічну компетентність молодших школярів як поєднання знань, емоційно-ціннісного ставлення до природи й готовності до практичних дій [2]. Вона підкреслює, що саме в початковій школі формується світоглядна основа екологічної культури. Солонар у своїх дослідженнях наголошує на зв'язку між рівнем екологічної свідомості учнів і реальною поведінкою: усвідомлення проблем повинно супроводжуватися конкретними діями у щоденному житті [3].

Аналіз наукових джерел свідчить, що формування екологічно безпечної поведінки — це тривалий і системний процес, який вимагає активної участі всіх учасників освітнього процесу. Історично екологічне виховання в школі розпочиналося з простих бесід і спостережень за природою. Сьогодні ж воно трансформувалося в цілісну систему навчально-виховної роботи, що передбачає інтеграцію екологічного змісту в усі предмети — від природознавства до математики чи мистецтва [1,2]. Сучасна школа переходить від простого передавання знань для практичної діяльності: діти не лише слухають про проблеми довкілля, а й виконують конкретні дії, спрямовані на їх вирішення [2].

У межах груп продовженого дня вчитель має широкі можливості для реалізації практичної складової екологічного виховання. Ефективними є інтерактивні форми роботи: екологічні ігри, творчі майстерні, квести, спостереження за природою. Наприклад, під час щоденних прогулянок можна організовувати короткі еко-дослідження — спостерігати за станом дерев, птахів, вивчати зміни навколишнього простору після прибирання. Також важливо проводити тематичні заходи: виготовлення аплікацій із природних матеріалів, створення міні-городів, участь у шкільних еко акціях. Такі форми сприяють розвитку пізнавальних інтересів, формують почуття відповідальності за стан довкілля та підвищують рівень екологічної культури [2,3].

Не менш важливою є співпраця з родинами учнів. Робота з батьками може відбуватися у формі спільних завдань для дому: сортування побутових відходів, економія води чи електроенергії, участь у сімейних екологічних акціях. Учитель може організовувати консультації, на яких роз'яснює значення сімейного

прикладу у формуванні екологічної поведінки. Якщо дитина бачить, що дорослі дотримуються екологічних норм, вона засвоює їх як природну частину власного життя [1,3].

Отже, формування екологічно безпечної поведінки молодших школярів — це багатовимірний педагогічний процес, що поєднує знання, емоційне залучення й практичні дії. Для забезпечення його ефективності необхідно створити низку педагогічних умов, які сприятимуть розвитку екологічної свідомості дитини, зокрема:

1. умова усвідомлення — формування в дітей знань про основні екологічні проблеми та розуміння власної ролі у збереженні довкілля [1];
2. умова емоційного залучення — розвиток у дітей позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природи через спілкування, гру, спостереження [2];
3. умова діяльнісного досвіду — створення ситуацій, у яких дитина може проявити турботу про природу на практиці (прибирання території, догляд за рослинами, участь в екоакціях) [2,3];
4. умова міжпредметної інтеграції — включення екологічних тем у зміст різних навчальних предметів і виховних заходів [1,2];
5. умова сімейної взаємодії — залучення батьків до екологічного виховання дітей, спільне виконання екологічно спрямованих завдань удома [1,3];
6. умова рефлексії — створення можливостей для аналізу власних дій і поведінки, усвідомлення особистої відповідальності за стан навколишнього середовища [3].

Лише за умови системного впровадження цих компонентів у навчально-виховний процес можна досягти справжнього результату — виховання екологічно свідомої, відповідальної особистості, здатної дбати про себе й про планету.

Список використаних джерел:

1. Пустовіт Н.А. Формування екологічно доцільної поведінки школярів

: наук.-метод. посібник. – Кіровоград : Ін-т проблем виховання НАПН України, 2014. – 140 с.

2. Мороченець О.В. Формування екологічної компетентності молодших школярів : монографія. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. – 156 с.

3. Солонар Н.О. Розвиток екологічної компетентності молодших школярів : зб. наук. праць «Освіта і розвиток обдарованої особистості». – Чернівці : ЧНУ, 2021. – С. 83–87.

НАВЧАЛЬНІ ТА ОСВІТНІ ВТРАТИ В УМОВАХ ВІЙНИ: СУТНІСТЬ, ВІДМІННОСТІ ТА ВПЛИВ НА ЯКІСТЬ ОСВІТИ

Любомира Ілійчук,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ

Війна створює надзвичайно складні умови для функціонування системи освіти, зумовлюючи переривання освітнього процесу, обмеження доступу до освітніх ресурсів, психологічні травми здобувачів освіти та втрату можливостей для повноцінного розвитку особистості. У таких умовах виникає явище навчальних та освітніх втрат, які набувають системного характеру й безпосередньо впливають на якість освіти. Масштаб і глибина цих втрат визначають не лише рівень підготовки здобувачів освіти, а й перспективи відновлення людського капіталу країни, її інтелектуального та соціального потенціалу. Необхідність наукового осмислення даного феномену зумовлена потребою у виробленні ефективних механізмів компенсації втрат, забезпеченні рівного доступу до освіти та збереженні її якості в умовах воєнних викликів.

Окремі дослідники ототожнюють поняття «освітні втрати» та «навчальні втрати». Зокрема, Ю. Назаренко визначає освітні втрати як дефіцит знань і навичок, що виникає у здобувачів освіти в процесі навчання порівняно з обов'язковими результатами, передбаченими освітніми стандартами. Дослідниця підкреслює, що освітні втрати можуть бути зумовлені як індивідуальними чинниками, так і системними або структурними причинами, включаючи масштабні надзвичайні ситуації, вплив яких посилюється наявними соціальними нерівностями та вразливостями [5, с. 4]. Водночас ми не погоджуємося з тенденцією до звуження поняття «освітні втрати» лише до виміру результатів навчання. На наше переконання, «освітні втрати» є системно

ширшою категорією, що охоплює кумулятивні негативні зрушення в доступності, безперервності, ресурсному та кадровому забезпеченні, організації освітнього процесу, якості освітнього середовища, соціально-емоційній, підтримці здобувачів освіти, їх вихованні і розвитку, а також у здатності освітніх інституцій відтворювати та нарощувати освітній потенціал. Навчальні (академічні) результати виступають одним із ключових, але не єдиним індикатором цих втрат – вони радше репрезентують індивідуально-результативний зріз ширших системних порушень.

З огляду на це, ми погоджуємось із думкою Г. Бичко, В. Терещенко, які зауважують, що освітні втрати означають втрату можливостей для всебічного розвитку здобувачів освіти – інтелектуального, соціального, емоційного, психологічного тощо. Відповідно видається доцільним у межах родового поняття «освітні втрати» умовно виділити три взаємопов'язані компоненти: навчальні втрати (у розумінні втрати знань, умінь, навичок, ставлень тощо), виховні втрати та зниження темпу розвитку особистості [3, с. 7]. Цієї ж позиції дотримується О. Барановська, яка розглядає освітні втрати не лише як академічні прогалини, а як комплекс негативних наслідків для всебічного розвитку особистості, що включає як когнітивні, так і психосоціальні, емоційні та соціальні аспекти, спричинені кризовими умовами [2, с. 15].

Поділяємо наукову позицію О. Топузова, М. Головка та О. Локшиної, згідно з якою категорія «освітні втрати» має інтегральний (комплексний) характер і відбиває сукупність негативних наслідків для освітньої системи та її учасників, що мають кумулятивну природу й наростають із продовженням періодів переривання або суттєвого обмеження функціонування закладів освіти. Дослідники наголошують, що в умовах воєнного стану масштаби таких втрат різко зросли, а їх вплив поширюється не лише на актуальний рівень знань і навичок здобувачів освіти, але й на конфігурацію та сталість їхніх індивідуальних освітніх траєкторій у довготривалій перспективі [6, с. 6].

Значущим для нашого дослідження є підхід С. Алєксєєвої, Н. Арістової, О. Малихіна, О. Топузова, які, екстраполюючи ситуацію на сучасний стан

вітчизняної системи освіти під впливом непередбачуваних глобальних чинників (пандемія, воєнний стан), інтерпретують «освітні втрати» як зниження якості освіти, зумовлене розривом між належним рівнем якості освітньої діяльності та фактично досягнутими результатами. Такий розрив проявляється як недостатній рівень сукупних результатів навчання і сформованих компетентностей здобувачів освіти, що своєю чергою сигналізує про системні дефіцити у функціонуванні освітнього середовища [1, с. 20]. З огляду на це, освітні втрати мають не лише кількісний, а й якісний вимір, оскільки вони охоплюють зниження мотивації до навчання, погіршення когнітивних навичок, зменшення можливостей для соціалізації та формування ключових компетентностей. Це комплексне явище, що відображає не лише відставання у засвоєнні знань, а й структурні дисфункції освітньої системи в цілому, які потребують науково-методичного й управлінського реагування.

Підсумовуючи проаналізовані підходи, вважаємо за необхідне концептуально розвести ці два взаємопов'язані, але не тотожні поняття – «навчальні втрати» і «освітні втрати». Зокрема, навчальні втрати відображають вимірюваний академічний регрес здобувачів освіти. У свою чергу освітні втрати репрезентують ширший системний дефіцит, що охоплює умови, процеси, ресурси й результати освітньої діяльності, *і проявляється не лише у вигляді академічних прогалин, а як комплекс негативних наслідків для всебічного розвитку особистості (когнітивного, психосоціального, емоційного, тощо), спричинених кризовими ситуаціями [4]*. Це розмежування уможливлює побудову багаторівневої системи моніторингу якості, у якій навчальні показники розглядаються як чутливі індикатори, а системні параметри – як джерела причинно-наслідкових інтерпретацій і цілі для управлінських впливів.

Таким чином, проблема освітніх втрат широко вивчається, дискутується, діагностується та прогнозується у науковому просторі в контексті сучасних глобальних, регіональних, національних викликів, які мають стійкі чи епізодичні впливи, особливо в умовах війни. З огляду на це надзвичайно гострою є потреба в оцінці наслідків військової агресії на функціонування закладів освіти,

здійснення аналізу їх реального стану й ефективності освітньої діяльності, зокрема в контексті забезпечення якості надання освітніх послуг. Лише за таких умов можна визначити пріоритети й основні напрями адаптації освітніх установ до нових ризиків та загроз, розробити перспективні управлінські рішення щодо їх подолання й виробити нові реформаторські стратегії розвитку системи освіти як в умовах війни, так і в післявоєнний період відновлення нашої держави.

Список використаних джерел:

1. Алєксєєва С., Арістова Н., Малихін О., Топузов О. Методологічні та дидактичні засади компенсації освітніх втрат здобувачів повної загальної середньої освіти. *Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України :* методичні рекомендації / за заг. ред. О. М. Топузова. Київ : Педагогічна думка. 2023. С. 19–25.

2. Барановська О. В. Індивідуалізація та диференціація навчання як засіб компенсації освітніх втрат учнів початкової школи. *Проблеми сучасного підручника.* 2022. № 29. С. 14–23. DOI: https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-14-23

3. Бичко Г., Терещенко В. Навчальні втрати : сутність, причини, наслідки та шляхи подолання. Київ, 2023. 31 с.

4. Ілійчук Л. В., Хижняк І. А. Стратегічні напрями компенсації освітніх втрат в умовах воєнного стану крізь призму забезпечення якості освіти. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти.* 2025. Вип. 84. С. 19–35. DOI: https://doi.org/10.26565/2074-8922-2025-84-02

5. Назаренко Ю. Освітні втрати : підходи до вимірювання та компенсації. Київ, 2022. 23 с.

6. Топузов О., Головко М., Локшина О. *Освітні втрати в період воєнного стану : проблеми діагностики та компенсації. Український педагогічний журнал.* 2023. № 1. С. 5–13. DOI: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-5-13

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ШКОЛЯРІВ У ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НОВОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Ільїна Настасья,
вчитель початкових класів
ПЗО "КМДШ",
м. Київ

2022 рік приніс на землю нашої держави страшні події та реальність до якої ми всі мали швидко адаптуватись. Століттями російська федерація намагається знищити нашу націю та заволодіти територіями нашої країни, але ми не здаємось. Ми вкотре довели, що бажання бути вільними тече по наших венах і тисячі мужніх чоловіків та жінок саме завдяки свої відданості та любові до країни, 22 лютого 2022 року були готові обороняти та боротись за життя своїх рідних, ціною свого. Цей рік вкотре показав нам, що наша сила в єдності, а силі нашого тилу у національній свідомості, саме тому формування національної самосвідомості школярів у освітньому середовищі нової початкової школи є невід'ємною частиною сучасного навчального процесу.

Школа має бути середовищем, де дитина не лише готова ризикувати, помилятись, розвиватись, але й самостійно формуватись, а вчителі мають бути підтримуючим плечем у цьому нелегкому шляху. Формування національної самосвідомості школярів у освітньому середовищі нової початкової школи – це кропіткий процес, який передбачає навчання заради майбутнього, адже завдання педагога не дати учню готову ідею, а я сформувати фундамент для подальших підліткових та юнацьких роздумів учня. Формування даного мультискладеного феномену – це означає створення умов, які сприятимуть розвитку інтересу до пізнання свого народу, його культури, традицій; усвідомлення себе громадянином цієї країни та важливості свого впливу на її теперішнє та майбутнє.

Національна самосвідомість – усвідомлення своєї належності до певної уявної спільноти, об'єднаної за етнічним (спільна мова, «кровне» походження — у випадку етнічної нації) чи політичним (спільна територія, лояльність до інтегруючої ідеї — у випадку політичної нації) принципами [1]. Вона охоплює не лише базові знання, щодо своєї приналежності до певної етнічної групи, а ще й усвідомлення власних інтересів в межах держави і вміння їх захищати. Формування національної самосвідомості школярів у освітньому середовищі нової початкової школи створює підґрунтя для розбудови, покращення та збагачення нашої держави в майбутньому, а також виховання інтелектуального та критично мислячого суспільства. Воно є сталою формулою щасливого майбутнього для наступних поколінь, які будуть жити в Україні.

Дослідження формування в учнів національної самосвідомості є важливим аспектом навчання у школі. Значний внесок у розвиток цього напрямку зробили такі відомі педагоги та вчені, як Б.Грінченко, П.Куліш, В.Сухомлинський, І.Бех, Н.Калита, Скалич Л. Їхні дослідження розкривають усю багатогранність процесу формування національної самосвідомості. Вчені розкривають різні можливості до закладення фундаменту, щодо національної самосвідомості учнів, що включають:

- публікацію та розповсюдження україномовних творів;
- відродження історичної пам'яті;
- співпрацю сім'ї, школи, громадських організацій та інших соціальних інститутів, задля поширення патріотичних ідей;
- поєднання сталих традицій із сучасними тенденціями[2].

Ці дослідники наголошують на важливості створення відповідних умов для формування національної самосвідомості, що включають в себе вище зазначені пункти.

Освітнє середовище нової початкової школи сповнене викликів та протиріч, адже після сигналу «Повітряна тривога» учень може піти і дивитись відео з російськими відомими особистостями. Це час цифровізації і наше завдання – налаштувати використання ґаджетів у правильному руслі.

Вже звичні та відомі україномовні твори можна вивчати за допомогою короткометражних мультфільмів, аудіоказок, театральних вистав і звісно ж, не варто забувати про підкріплення малюванням/ліпленням героїв казок або ж польотом творчої фантазії, де дитина самостійно додумує, яка може бути кінцівка.

Повернення до наших традицій теж неабияк забуяло на фоні початку повномасштабного, адже людям потрібне було єднання і це найкраще зробити за допомогою традицій, звичаїв та культури в цілому. Доповнення сучасних оверсайз образів вже звичними силянками та ґерданами – це те, завдяки чому діти почали цікавитись минулим, адже тренди задають усе.

Не варто забувати про важливість взаємодії усіх можливих соціальних інституцій, які оточують учня початкової школи. Замість тисячі слів краще покажіть, своїм прикладом або ж розкажіть про когось авторитетного для дитини. Закладайте цеглинки глибинної національної самосвідомості вже сьогодні і це неодмінно дасть плоди в майбутньому.

Отже, формування національної самосвідомості школярів у освітньому середовищі нової початкової школи є важливим аспектом усього навчального процесу дитини. Створення гідних умов та оточення для учня, яким він буде надихатись та брати приклад для наслідування – це завдання яке мають ставити перед собою усі дорослі, які формують національну самосвідомість учнів початкової школи, чим в майбутньому – формують і Україну.

Список використаних джерел:

1. Калита Н. Формування основ національно-патріотичного виховання в учнів початкової школи. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Mir_2019_10_7 (дата звернення: 09.04.2025).

2. Національна самосвідомість. Енциклопедія Сучасної України. URL: https://esu.com.ua/article-71054 (дата звернення: 09.04.2025).

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЧЕТВЕРТОГО КЛАСУ УЯВЛЕНЬ ПРО УКРАЇНСЬКИХ ГЕРОЇВ МИНУЛОГО І СУЧАСНОСТІ

Ольга Карпенко,
здобувачка першого (бакалаврського рівня) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Васютіна,***
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна система освіти в Україні має на меті виховати всебічно розвинених особистостей, які здатні критично мислити, творчо діяти, відповідально приймати рішення, володіти ключовими компетентностями [2], зокрема громадянськими: усвідомлювати свою належність до українського народу, поважати права людини, цінувати національну культуру й традиції, бути патріотами та активними громадянами, готовими робити свій вклад у розвиток держави [6].

Формування цілісних уявлень про українських героїв минулого і сучасності є одним із завдань національно-патріотичного та громадянського виховання в умовах інтенсивної боротьби за незалежність України. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти [1], «українські герої минулого й сучасності» є базовими знаннями в змісті громадянської та історичної освітньої галузі [3] та Концепції розвитку громадянської освіти в Україні.

Діти молодшого шкільного віку, а це учні 1-4 класів, уже достатньо добре сприймають інформацію, тому вже з першого класу варто починати закладення основ світогляду і формування патріотичних почуттів. А учні четвертого класу

вже готові до більш усвідомленого сприйняття історичних подій, розуміння прикладів героїзму та самопожертви, до аналізу вчинків видатних українців минулого й сучасності. Вони здатні робити більш ґрунтовні висновки, порівнювати, узагальнювати та формувати власне ставлення до цінностей державності, свободи й відповідальності за майбутнє України.

Для більш точного розуміння базового суті поняття «українські герої минулого й сучасності» [3], вважаємо доречним звернутися до словника. У великому тлумачному словнику сучасної української мови подано декілька визначень слова «герой»: по-перше, герой – це видатна своїми здібностями і діяльністю людина, що виявляє відвагу, самовідданість і хоробрість у бою і в труді, по-друге, людина, яка втілює основні, типові риси певного оточення, часу, певної епохи тощо, по-третє, головна дійова особа літературного твору, по-четверте, особа, яка чим-небудь відзначилася, привернула до себе увагу [1, с. 232].

Образ героя виступає як патріотичний ідеал, який виконує розвивальну функцію у формуванні особистості. Патріотичні ідеали повинні бути не лише об’єктом захоплення, а й конкретним прикладом, що спонукає до наслідування. Діяльність, спрямована на формування уявлень про героїв, має два рівні:

1. Морально-психологічний: формування почуттів, уявлень, звичок, настроїв, прагнень, вольових якостей.

2. Світоглядно-ідеологічний: формування патріотичної свідомості, ідей і поглядів, переконань [5].

Чим міцніші патріотичні почуття, тим глибші патріотична свідомість і переконаність. Враховуючи вікові особливості молодших школярів, на початкових етапах виховання корисним є застосування казок, легенд, притч, пісень, як засобів, які мають сильний, вплив на почуття та емоції дитини.

Державний стандарт початкової освіти визначає громадянські та соціальні компетентності як ключові, пов’язані з ідеями демократії, прав людини та добробуту [2].

Формування уявлень про героїв є визначеним критерієм формування громадянських компетентностей здобувачів початкової освіти, що передбачають:

• виявляти патріотизм: знати й шанувати державні символи, українських героїв, пам'ятні дати й події

• висловлювати гордість за свою країну

• дбати про добробут своєї країни [3].

Слід зазначити, що патріотизм, який виховується за концепцією Нової української школи [7], орієнтується на загальнолюдські та морально-етичні цінності (гідність, чесність, повага до життя).

З дітьми молодшого шкільного віку вивчати героїв минулого часу та сьогодення доцільно здійснювати у взаємозв'язку, проводячи паралелі між видатними людьми різних часів. Такий підхід, по-перше, сприятиме кращому усвідомленню учнями сутності історичних процесів, формуватиме цілісне бачення розвитку суспільства й морально-ціннісних орієнтирів, а по-друге, буде більш цікавим для дітей, оскільки порівняння подій різних епох підвищує інтерес до навчання та сприяє кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу. Порівняння героїв минулого із сучасними діячами дозволяє виявити спільні та відмінні риси їхнього світогляду, способів боротьби за рідну землю, прагнень та показати зміни в уявленнях героїзму залежно від періоду.

Сучасні герої, на відміну від героїв минулого, часто проявляють себе у сферах, з якими дитина може контактувати кожного дня – з військовими, у спорті, волонтерстві, науці чи культурі – що робить їх приклад більш зрозумілим і доступним для наслідування.

Важливо, щоб учні не лише знали про вчинки, але й формували дослідницькі питання про людей та події. Ефективне формування уявлень про героїв у молодших школярів вимагає застосування діяльнісного підходу та педагогіки партнерства [7]. Також доцільним буде використання кейс-методів, створення інсценізацій із залученням, під виглядом персонажів, різних героїв як минулого, так і сучасності.

Для ефективного досягнення мети, яка полягає у формуванні уявлень в учнів про героїв минулого й сучасності, учитель має створювати емоційну захопленість патріотичним ідеалом і перетворювати його на дійсне джерело поведінки. Це досягається через організацію суспільно корисної діяльності, зокрема, участь у волонтерських ініціативах [2, 3].

Також важливо зазначити, що патріотичне виховання, а саме уявлення про героїв минулого й сучасності, має пронизувати увесь освітній процес [5]. На уроках української мови і читання варто використовувати твори про українських героїв минулого (наприклад, Богдана Хмельницького, Івана Мазепи, Тараса Шевченка, Степана Бандери та інші) та сучасних героїв (наприклад, Валерія Залужного, «Привида Києва», Героїв Небесної сотні та інші), а на уроках «Я досліджую світ» учні можуть створювати міні-проєкти або лепбуки на тему «Наші герої минулого» або «Наші герої сьогодення». Можна розділити дітей на дві групи та дати їм ці теми для проєктів. Заключним етапом буде презентація або коротке відео на відповідну тему. У результаті усі учні класу будуть обізнані в темі і героїв минулого, і героїв сучасності.

Також важливим є вивчення героїчних постатей різного краю: вони можуть не бути відомими на всю країну чи світ, але мати важливе значення для місцевих жителів. Тому вчителю варто організовувати екскурсії у визначні місця рідного краю, музеї пам'яті видатних діячів тощо [4, 5].

Формування уявлень про героїв минулого та сучасності має бути спрямоване на досягнення обов'язкового результату – усвідомленого сприйняття дітьми цінностей державності та свободи, розвитку патріотичної свідомості, уміння застосовувати приклади героїзму у власному житті та формування активної громадянської позиції, вшанування героїв і жертв трагедій або злочинів проти людства, що є прямим показником сформованої громадянської і національної ідентичності.

Реалізація цих засад забезпечує, що молодші школярі виростуть всебічно розвиненими, відповідальними громадянами і патріотами, готовими до активної участі в житті держави.

Список використаних джерел:

1. Герой – Великий тлумачний словник сучасної мови. Slovnyk.me. Відновлено з: https://bit.ly/3KxWP2E

2. Державний стандарт початкової освіти (проєкт, 2025) Міністерство освіти і науки України. (2025). *Проєкт Державного стандарту початкової освіти* (ред. від 28.07.2025). Відновлено з: http://bit.ly/48aXuko

3. Додаток 18 до Державного стандарту (громадянська та історична освітня галузь) Міністерство освіти і науки України. (2025). *Додаток 18 до проєкту Державного стандарту початкової освіти: Громадянська та історична освітня галузь* (ред. від 28.07.2025). Відновлено з: http://bit.ly/48aXuko

4. Додаток 19 до Державного стандарту (громадянська та історична освітня галузь) Міністерство освіти і науки України. (2025). *Додаток 18 до проєкту Державного стандарту початкової освіти: Громадянська та історична освітня галузь* (ред. від 28.07.2025). Відновлено з: http://bit.ly/48aXuko

5. Дробот А. В. Патріотичне виховання учнів початкових класів у сучасній школі : кваліфікаційна робота на здобуття ступеня магістра / наук. керівник А. М. Богданюк. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2021. 78 с.

6. *Концепція громадянської освіти.* (2022). (Ред. від 8.10.2022). Відновлено з: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#n10

7. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування загальної освіти. (2016). Відновлено з: https://bit.ly/4dYSDT0

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Владислава Карчмарчук,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця
Науковий керівник: ***Антоніна Кушнір,***
кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри початкової освіти,
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця

Повномасштабне вторгнення радикально змінило життя всіх українців, а особливо дітей. Багато з них втратили свої домівки, переїхати в інше місто, змінили коло спілкування та загалом вимушені були змінити свій звичний спосіб життя. Молодші школярі є найбільш вразливою категорією, адже їхня психіка ще на етапі формування, вона не здатна самостійно долати стрес, який виникає не лише через безпосередню небезпеку, а й постійне її очікування [2]. Їм складно керувати своїми емоціями та поведінкою, тому виховання емоційної стійкості є одним із провідних напрямів підтримки дітей в умовах війни.

Проблема емоційної стійкості здобувачів початкової освіти є актуальною, тому була розглянута у низці сучасних досліджень: Коломієць А. М., Литвин А.В, Жовнич О.В., Тертична Т.Д. [4], Пророк Н. В., Царенко Л. Г., Чекстере О. Ю., Полякова В. І., Столярчук О. А., Купрєєва О. І. [2] та багато інших науковців.

Учені розглядають емоційну стійкість як здатність керувати власними емоціями, зберігати спокій у стресових ситуаціях та адаптуватися до нових обставин без шкоди для себе [4]. Для молодших школярів надзвичайно важливо формувати цю якість, але через брак життєвого досвіду самостійно вони не

здатні це зробити. Тож, треба створити таке середовище, де діти почуватимуться в безпеці, це допоможе їм розвинути емоційну стійкість.

Як зазначає Л. Олійник, безпека в навчальному середовищі є головною умовою підтримки дітей в умовах воєнного стану. Говориться не лише про захист життя, а й про створення такого простору, де дитина відчуває теплоту, турботу, розуміння і спокій [1].

Для збереження емоційної стійкості має здійснюватися комплексна робота провідних фахівців, учителів, батьків та дитячого колективу. Учителі щодня створюють атмосферу довіри та розуміння, батьки підтримують її вдома, а психологи надають професійний супровід і допомагають впоратися з дитячими емоціями. Особливого значення набуває колектив, адже він є джерелом емоційної підтримки й основою соціалізації. Такий комплексний підхід дозволяє сформувати в дитини відчуття стабільності навіть в умовах воєнних викликів.

При створені безпечного простору для дітей та виховання їх емоційної стійкості необхідно врахувати, що освітній процес у воєнний стан дещо нестабільний. Л. Шелестова наголошує, що вчителі початкових класів мають чимало викликів: часте припинення уроків через повітряну тривогу, поєднання офлайн- та онлайн-формату, що обмежує можливості використання звичних методів навчання. Це потребує від педагога високої адаптивності та необхідності інтегрувати емоційну підтримку в навчальний процес, задля збереження інтересу учнів до навчання та формування почуття стабільності в умовах воєнного стану [5].

На допомогу вчителям UNICEF пропонує практичний порадник «Твоя сила», розроблений дитячою психологинею Світланою Ройз [3]. Він вміщує досить прості, але дієві вправи, що мають позитивний вплив на виховання емоційної стійкості та допомагають молодшим школярам знаходити внутрішню опору для подолання стресу. У пораднику вміщені вправи на дихання, релаксацію, розпізнавання та відтворення власних емоцій, фізичні розвантажувальні ігри, загалом 22 практики. Їх можна використовувати на перервах або ж інтегрувати в будь-який урок, підлаштувати під темп кожної

дитини, опрацьовувати прямо в книзі чи переносити запропоновані шаблони на окремий аркуш.

Отже, виховання емоційної стійкості учнів початкових класів в умовах воєнного стану є складним завданням, яке потребує комплексного підходу. Воно вміщує створення надійного освітнього середовища, використання дієвих психолого-педагогічних практик, заохочення дітей до колективних методів підтримки та взаємодію школи з батьками. Лише системна робота формує у дітей здатність до емоційної стійкості та пом'якшує негативні впливи воєнного стану.

Список використаних джерел:

1. Коломієць А. М., Литвин А.В, Жовнич О.В., Тертична Т.Д. Формування навичок емоційної стійкості учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.* Серія: Педагогіка і психологія, 2023. № 76. с. 79-85.

2. Олійник Л. Безпечна школа: виклики системи освіти в умовах війни. URL: https://jurfem.com.ua/bezpechna-shkola-vyklyky-systemy-osvity-v-umovakh-viyny/

3. Психологічна допомога дітям, які пережили спричинені війною травмівні події : методичні рекомендації. за ред. Н. В. Пророк. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 137 с.

4. Ройз С. Твоя сила. Практикум для дітей та підлітків. URL: https://www.unicef.org/ukraine/media/19841/file/Tvoya_syla.pdf

5. Шелестова Л. В. Особливості навчання учнів початкової школи в умовах війни. *Implementation of modern scientific opinions in practice / Abstracts of XI International Scientific and Practical Conference.* 2023. Іспанія. С. 204-208.

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Анастасія Катаєва,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин
Науковий керівник: ***Олена Філоненко,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин

В умовах війни формування моральних цінностей молодших школярів набуває особливої актуальності, трансформуючись із виключно педагогічного завдання на соціокультурну й психоемоційну проблему. Моральні орієнтири виступають чинниками стабілізації емоційного стану дитини, сприяють збереженню почуття безпеки, людяності та віри в майбутнє. У ситуації постійної загрози, зміни звичного способу життя, підвищеної тривожності та невизначеності діти особливо гостро потребують підтримки дорослих, а також наявності чітких етичних настанов, що сприяють формуванню відчуття захищеності та внутрішньої впевненості.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування особистості, коли закладаються базові ціннісні орієнтації та норми соціальної поведінки. У цей період діти активно наслідують поведінку дорослих, переймають їхні емоційні реакції та способи взаємодії з навколишнім світом. Педагог у такому контексті виконує не лише функцію транслятора знань, а й виступає еталоном моральної поведінки, на якого орієнтується учень у процесі соціалізації. Через щоденну взаємодію з учителем та однолітками школярі навчаються розрізняти добро і зло, усвідомлювати наслідки власних вчинків, а

також переконуються у цінності таких якостей, як чесність, співпереживання й взаємодопомога.

У сучасних умовах освітній процес має виконувати не лише функцію навчання, а й бути інструментом психологічної підтримки, розвитку емоційної стійкості й здатності долати стресові стани. Моральні цінності у цьому випадку виконують роль внутрішнього захисного механізму, що допомагає дитині зберігати віру в людяність, власну значущість та орієнтири поведінки в умовах кризи. Школа має забезпечувати безпечне, довірливе середовище, де кожна дитина відчуває підтримку, а виховання повинно органічно поєднувати когнітивний, емоційний та соціальний компоненти. Лише за таких умов учень починає усвідомлювати моральні якості не як абстрактні поняття, а як життєво необхідні компетентності, що забезпечують гармонійну взаємодію з оточенням.

Моральні цінності виступають ключовим елементом внутрішньої структури особистості, виконуючи регулятивну функцію у поведінці та взаєминах з іншими. Вони формуються поступово - у процесі соціального навчання, наслідування моделей поведінки та особистого досвіду. Для дітей молодшого шкільного віку моральні орієнтири є фундаментом, на якому будується подальший світогляд, характер і соціальна компетентність [2]. На цьому етапі особливо важливо закладати такі риси, як доброзичливість, справедливість, чесність, емпатійність і готовність допомогати іншим [3].

У контексті воєнного часу моральне виховання набуває особливого змісту: діти часто перебувають у стані психологічної напруги, переживають страх, втрати, емоційну нестабільність. Вони демонструють підвищену чутливість до змін у соціальному середовищі, тому пріоритетним завданням педагога є створення в класі атмосфери емоційної безпеки. Такий простір має стати місцем, де дитина може відкрито висловлювати власні емоції, ділитися переживаннями й отримувати підтримку. Встановлення довірливих відносин між учителем і учнем, а також усередині дитячого колективу, є основою успішного морального виховання [1].

Формування моральних цінностей тісно інтегроване в освітній процес і реалізується через різноманітні педагогічні стратегії. Зокрема, під час уроків літературного читання ефективним є аналіз художніх творів, у яких персонажі виявляють морально значущі якості: відвагу, доброту, чесність, взаємодопомогу. Після прочитання твору варто проводити бесіди-дискусії, під час яких діти обговорюють, чому герой обрав той чи інший шлях, як би вони самі вчинили на його місці, які почуття викликають певні події [4].

Варто застосовувати інтерактивні методи, зокрема метод «моральних дилем»: ситуаційне моделювання допомагає учням аналізувати наслідки своїх рішень, формувати навички морального вибору, аргументувати власну позицію. Рольові ігри та інсценізації сприяють емоційному залученню та розвитку емпатії, оскільки учні отримують досвід переживання ситуацій з позиції інших осіб [3].

Творчі форми діяльності також мають значний виховний потенціал. Наприклад, проєкт «Дерево добра» стимулює учнів до рефлексії власних вчинків і формує розуміння, що навіть незначна позитивна дія має соціальну цінність [1]. Елементом психологічної підтримки є «Коло довіри» - форма колективної рефлексії, що забезпечує простір для безпечного вираження емоцій, розвитку комунікативних навичок і почуття приналежності до групи [4].

Особливе значення у виховному процесі під час війни мають «уроки мужності». Вони можуть включати ознайомлення з реальними історіями героїв сучасності — військових, волонтерів, лікарів, вчителів, - які демонструють приклади громадянської відповідальності, жертовності та моральної сили. Такі заходи сприяють розвитку морального ідеалу та патріотичних почуттів.

Не менш важливою є робота над формуванням патріотичних почуттів. Діти повинні знати державні символи, їхню історію та значення. Корисно організовувати спільні творчі проєкти: створення малюнків «Моя Україна в майбутньому», виготовлення листівок і оберегів для воїнів, написання листів підтримки військовим чи постраждалим дітям. Такі активності не лише виховують моральні якості, а й дають школярам відчуття причетності до спільної

справи, формують переконання, що навіть маленькі добрі дії мають велику силу [3].

Війна впливає на всі сфери життя дитини, зумовлюючи потребу у психологічній стабільності, моральній орієнтації та соціальній підтримці. У цьому контексті школа виконує роль простору безпеки, де педагогічний вплив спрямований не лише на розвиток інтелектуальних компетентностей, а й на формування емоційної та моральної зрілості.

Отже, системне впровадження інтегрованих виховних практик - через літературну освіту, моральні дилеми, творчі завдання, рольові ігри, патріотичні акції - забезпечує формування у дітей здатності до емпатії, відповідальності, морального самоконтролю та соціальної взаємодії. Уроки мужності, патріотичні ініціативи та щоденні педагогічні взаємодії формують у школярів глибоке усвідомлення власної цінності, важливості гуманістичних принципів та віри в перемогу добра над злом.

Список використаних джерел:

1. Вовченко А. В. Формування моральних цінностей у молодших школярів засобами моделювання педагогічних ситуацій. URL: https://ekhsuir.kspu.edu/items/dd5ba1cf-407f-4128-a376-5ca694dad606 (дата звернення 15.09. 2025).

2. Іванченко Т. М. Формування духовно-моральних цінностей молодших школярів. URL:https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/715654/1/Ivanchenko_19_DTiP_Konf.pdf (дата звернення 14.09. 2025).

3. Савчук Т. П. Формування морально-етичних цінностей молодших школярів. URL: https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3642/educ_2022_201.pdf?isAllowed=y&sequence=1 (дата звернення 15.09. 2025).

4. Сухомлинська О. В. Концептуалізація ідей про виховання моральності в сучасній Україні. URL: https://surl.lu/gspjqf (дата звернення 15.09. 2025).

ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

Оксана Кисла,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри дошкільної та початкової освіти
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені
Т.Г.Шевченка,
м. Чернігів

Сучасна українська система освіти функціонує в кризових умовах, спричинених військовими подіями – дистанційне навчання, переривання освітнього процесу, міграція населення та постійний психологічний стрес призвели до значних освітніх втрат. Це явище має різні смислові відтінки в тлумаченні вітчизняних і зарубіжних педагогів. Ми трактуємо як прогалини в знаннях, уміннях та навичках, що виникли внаслідок порушення чи призупинення освітнього процесу (Кисла О., 2024). Освітні втрати становлять критичну загрозу для людського капіталу країни та її майбутнього економічного та соціального відновлення, про що наголошується у звіті Державної служби якості освіти за результатами моніторинговому дослідженні якості освіти у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

Особливо вразливими є молодші школярі. Адже на етапі початкової школи формуються базові навчальні компетенції, навички самоконтролю, соціалізації та пізнавальної активності. Пережитий травматичний досвід, порушення режиму та безпечного освітнього середовища негативно впливають на психоемоційний розвиток дітей, що, в свою чергу, блокує ефективне засвоєння навчального матеріалу та поглиблює освітні втрати. Отже, дослідження механізмів діагностики та подолання освітніх втрат, особливо з урахуванням психологічного чинника, набуває наукової та практичної значущості.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та розробці практичних рекомендацій щодо подолання освітніх втрат у молодших школярів

в умовах воєнного часу з акцентом на мінімізації негативного впливу військових подій на їхній психоемоційний та когнітивний розвиток.

Проблема освітніх втрат активно обговорюється, починаючи з 2020 року, коли криза, спричинена пандемією COVID-19, а згодом і повномасштабна війна, загострили цю проблему. Ряд дослідників (Богуш, 2021; Кремень, 2022) зосереджують увагу на викликах, пов'язаних із переходом на дистанційний та змішаний формат навчання, наголошують на нерівності доступу до якісної освіти та потребі в цифровізації освіти. Окремий напрям досліджень стосується особливостей початкової школи, адже освітні втрати в цьому віці часто є прихованими і проявляються не стільки в незасвоєних знаннях, скільки в порушенні формування навчальної діяльності та зниженні мотивації, про що зазначають Савченко О., Бібік Н. (Савченко, 2021; Бібік, 2023). Особливо актуальними є роботи (Співак, 2024), де розглядаються нейропсихологічні механізми впливу стресу (хронічна тривога, порушення сну, гіперзбудливість) на когнітивний розвиток молодших школярів. Аналіз публікацій свідчить про недостатність досліджень, що пропонують конкретні методики корекції освітніх втрат, інтегровані з психологічною підтримкою, саме для початкової ланки освіти в умовах війни.

Молодший шкільний вік є сенситивним для розвитку особистості, емоційного інтелекту та формування базового відчуття безпеки. Військові події, втрати рідних і домівок, переїзди, часті повітряні тривоги та пряма загроза життю спричиняють хронічний стрес та травматизацію. Це в свою чергу призводить до появи труднощів у навчанні, що має такі особливості:

1. *Порушення уваги та пам'яті* – хронічний стрес активізує мигдалеподібне тіло та гіпоталамус, що порушує функціонування префронтальної кори, відповідальної за виконавчі функції, такі як планування, робоча пам'ять, самоконтроль. Тому діти мають проблеми у концентрації на навчальному матеріалі, швидко втомлюються, погано запам'ятовують.

2. *Регрес у навчальній діяльності,* тобто спостерігається повернення до менш зрілих форм поведінки та діяльності. Знижується внутрішня навчальна

мотивація, що заміщується тривогою або апатією. Дитина може втратити інтерес до читання, письма, які вже були засвоєні.

3. *Проблеми соціалізації* – обмеження спілкування з друзями, постійне перебування вдома чи ізоляція у нових умовах (ВПО) порушує формування навичок кооперації та емоційної регуляції, що є критичним для групової роботи та успіху в школі.

Освітні втрати є вторинним наслідком психологічного стресу. На відміну від підлітків, освітні втрати молодших школярів часто мають не лише прогалинний, але й структурний характер. Дитина не просто не засвоїла тему, а не сформувала алгоритм мислення, необхідний для подальшого навчання. Освітні втрати молодших школярів проявляються в таких напрямках:

- Фонематичний та лексичний дефіцит через обмежене спілкування.
- Прогалини в базових математичних операціях (додавання/віднімання в межах 100, табличне множення).
- Незрілість навичок читання (низька швидкість, відсутність розуміння прочитаного).

Подолання освітніх втрат у молодших школярів вимагає інтегрованого підходу, що поєднує педагогічні та психологічні стратегії і залучає до роботи педагогів, психологів, батьків. Варто виділити такі напрями роботи:

1.Пріоритетність психологічної стабілізації емоційного стану: створення безпечного, передбачуваного та підтримуючого освітнього середовища; впровадження регулярних психологічних хвилинок, арттерапевтичних вправ, дихальних технік для зняття напруги; забезпечення тісної співпраці вчителя, шкільного психолога та батьків для моніторингу емоційного стану дитини, створення «кола довіри» для дитини.

2.Індивідуалізація та диференціація освітнього процесу: впровадження діагностичного оцінювання, системного, формувального оцінювання для точного визначення конкретних прогалин у знаннях і навичках; побудова індивідуальних освітніх траєкторій; розробка міні-програм корекції, сфокусованих на усуненні ключових дефіцитів, а не на повторному проходженні

всього матеріалу; проведення групової роботи малими підгрупами.; створення гнучких груп (за рівнем знань або за типом прогалин) для цільової роботи.

*3.Адаптація методик викладання: м*аксимальне використання візуалізації, гейміфікації, практичних методів, цифрових платформ для відновлення інтересу та залучення емоційної пам'яті; поділ складного матеріалу на невеликі, легко засвоювані блоки для забезпечення ситуації успіху, що критично важливе для відновлення впевненості дитини у своїх силах, створення ситуації успіху.

Отже, освітні втрати, спричинені війною, становлять один із найбільших викликів для української системи освіти, особливо на рівні початкової школи. Головна особливість цих втрат полягає в їхньому вторинному характері: вони є прямим наслідком порушення психоемоційної стабільності та когнітивних функцій молодших школярів, спричинених хронічним стресом і травмою. Для ефективного подолання цих втрат необхідно: визнати пріоритетність психологічної стабілізації над суто академічними показниками; впровадити системи діагностичного та формувального оцінювання для точної ідентифікації прогалин; забезпечити індивідуалізацію навчання через розробку та реалізацію гнучких індивідуальних освітніх траєкторій; адаптувати методики викладання, акцентуючи увагу на безпеці, ігрових технологіях та забезпеченні ситуації успіху.

Подальшого емпіричного дослідження потребують конкретні методики корекції освітніх втрат, інтегровані з психологічною підтримкою, саме для початкової ланки освіти в умовах війни, а також розробка стандартизованого інструментарію для швидкої та об'єктивної діагностики прихованих освітніх втрат.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. (2023). Освітні втрати в початковій школі: сутність та шляхи подолання в умовах воєнного стану. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, *1* (1), 45-52.

2. Богуш А. М. (2021). Цифровізація освіти: виклики та можливості для початкової школи. *Педагогіка і психологія*, *4* (113), 12-19.

3. Загальнодержавне моніторингове дослідження якості освіти у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. Звіт за результатами моніторингу. *Державна служба якості освіти України*. URL: Zagalnoderzhavne-monitoringove-doslidzhennya-yakosti-osviti-u-ZZSO-v-umovakh-viyni-2023_SQE-SURGe.pdf

4. Кисла О. Ф. (2024) Стратегії подолання навчальних втрат у учнів молодших класів в умовах воєнного стану *Науковий журнал Хортицької національної академії*. Вип. 2(11). DOI : https://doi.org/10.51706/2707-3076-2024-11-16

5. Кремень В. Г. (2022). Освіта в умовах військової агресії: гуманітарний та інституційний виміри. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, *1* (30), 6-15.

6. Савченко О. Я. (2021). Проблеми та перспективи розвитку початкової освіти в Україні в умовах змін. *Початкова школа: науково-методичний журнал*, *3* (601), 3-8.

7. Співак В. І. (2024). Вплив воєнної травми на когнітивний розвиток молодших школярів: методи корекційної роботи. *Освітні інновації: теорія і практика*, *2* (16), 88-95.

ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Олександр Климович,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Валентина Чайченко,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

На сучасному етапі розвитку Нової української школи основним завданням навчання математики є опанування учнями предметних математичних компетенцій. Обчислювальна компетенція, базис якої становлять знання про суть прийомів обчислення та уміння реалізовувати обчислювальні прийми на рівні навички, становить внутрішній резерв обчислювальної складової предметної математичної компетентності [2].

Формування обчислювальних навичок та вмінь – цілеспрямований процес оволодіння арифметичними діями над числами в ході ефективної взаємодії вчителя та учнів. І саме, в початкових класах вчитель повинен сформувати міцні навички та вміння безпомилково виконувати арифметичні дії та розуміти їх зміст, володіти поняттями, що пов'язують компоненти арифметичних дій та операції над ними. Міцні навички усних обчислень допомагають учням глибоко усвідомити закони і властивості дій і творчо користуватися ними в процесі обчислень, вибираючи найефективніші прийоми їх виконання; це має важливе значення для загального математичного розвитку учнів. Усні обчислення активізують їх мислення, виховують увагу, зосередженість, сприяють розвитку кмітливості.

Пошук ефективних шляхів формування обчислювальної компетенції молодших школярів спонукає до осмислення й творчого використання напрацювань вчених М.Скаткіна, С.Шабанова, В.Федорової, Я.Король, Г.Маснової та ін. На необхідність формування обчислювальних умінь та навичок, які повинні знайти безпосереднє застосування в різних видах практичної діяльності учнів, вказується в роботах Н.Менчинської, О.Савченко, А.Пишкало, М.Козак, М.Богдановича, М.Бантової та ін.

Аналіз науково-методичних джерел дозволив виокремити тенденції розвитку сучасного уроку математики в початковій школі, які з різною повнотою домінують у практиці роботи творчих вчителів Нової української школи (НУШ). До таких тенденцій ми відносимо використання засобів інтерактивної технології, що дозволяє включати обчислювальну компетенцію молодших школярів у контекст іншої, більш для них «цільової» діяльності - гра, проекти, творчі завдання тощо [3].

В рамках магістерського дослідження теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено вплив засобів інтерактивної технології на рівень сформованості обчислювальної компетенції молодших школярів.

На етапі констатувального експерименту ми ознайомилися із технологічним підходом до організації інтерактивного навчання, з'ясували його сутність, переваги і тенденції розвитку. Було визначено критерії і показники сформованості обчислювальної компетенції учнів; підібрали методи діагностичного обстеження молодших школярів; опрацювали отримані результати та визначили потребу підвищення рівня сформованості обчислювальної компетенції засобами технології інтерактивного навчання.

На формувальному етапі експерименту нами відстежувалися вплив інтерактивних вправ на формування в учнів обчислювального складника математичної компетентності, який на різних етапах засвоєння змістової лінії «Числа. Дії з числами» мав різну ступінь сформованості.

У ході цілеспрямованої роботи з впровадження інтерактивних методів і прийомів у процес навчання на уроках математики у більшості учнів визначено

зростання рівня сформованості обчислювальної компетенції, підвищилася успішність. Поліпшенню результатів сприяло широке використання на уроках математики у початковій школі інтерактивних методів і прийомів. Уроки будувалися таким чином, щоб різні аспекти знань отримували логічно послідовний розвиток.

В процесі дослідження нами розроблено алгоритм моделювання інтерактивного уроку формування у молодших школярів обчислювальної компетенції, який допоможе вчителю ефективно організувати навчальний процес. Розроблено та впроваджено серію інтерактивних уроків з формування у молодших школярів обчислювальної компетенції у практику роботи вчителя початкової школи. Ми моделювали уроки математики за розробленим алгоритмом, враховуючи загальні напрями в організації обчислювальної діяльності, педагогічні завдання вчителя по формуванню обчислювальної компетенції молодших школярів, загальні вимоги до моделювання уроку.

Зазначені результати експериментального дослідження з формування у молодших школярів обчислювальної компетенції доводять ефективність використання засобів інтерактивної технології.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н.М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти / Надія Бібік // Науковий часопис НПУ ім. Михайла Драгоманова: серія 17, вип. 17. 2010.С.12

2. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 87 від 21.02.2018 [Електронний ресурс] Режим доступу до ресурсу: http://www.mon.gov.ua

3. Інтерактивні уроки в початковій школі / Упоряд. О. Кондратюк . К.: Шк. світ, 2017 .128 с.(Б-ка « Шк. світу»)

4. Коваль Л. В. Методика навчання математики: теорія і практика / Л.В. Коваль, С.О. Скворцова (Електронний підручник) для студентів за спеціальністю

6.010100 «Початкове навчання», освітньо-кваліфікаційного рівня „бакалавр” Харків: ЧП «Принт-Лідер», 2012. 417 с.

5. Коваль Л. В. Концептуальні засади моделювання уроку в умовах Нової української школи. Науковий часопис НПУ ім.М. П. Драгоманова. Сер. 5. Пед. науки: реалії та перспективи. Вип. 69: зб. наук. пр. 2019. С. 98–101.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Карина Коваленко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Криворізького державного педагогічного університету,
м. Кривий Ріг
Науковий керівник: ***Світлана Кучер,***
докторка педагогічних наук, доцентка,
професорка кафедри початкової освіти
Криворізького державного педагогічного університету,
м. Кривий Ріг

Початкова школа є фундаментальним етапом у розвитку інтелектуальної сфери дитини, коли формуються основи мисленнєвої діяльності, зокрема вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, робити висновки. Саме в цей період важливо цілеспрямовано розвивати критичне мислення як здатність ставити запитання, шукати логічні зв'язки, висловлювати аргументовану думку і оцінювати інформацію. Проте особливості вікової психології молодших школярів накладають певні обмеження та вимагають спеціального педагогічного підходу до формування цієї якості.

У молодшому шкільному віці домінує наочно-образне і наочно-дійове мислення, яке лише поступово переходить до абстрактно-логічного рівня, тому критичне мислення на цьому етапі має розвиватися через ігрову, практичну, дослідницьку діяльність, яка близька дитині за природою. Крім того, важливим є формування мовленнєвих навичок, здатності до рефлексії, вміння вислуховувати інших і обґрунтовувати власні судження. Отже, розвиток критичного мислення в учнів початкової школи потребує адаптованих методик, які враховують пізнавальні та емоційно-вольові особливості дітей цього віку.

Керуючись цими ідеями, О. Шквир визначено структуру критичного мислення учнів початкової школи, що складається з кількох ключових етапів [2, с. 30].

Перший етап – постановка проблеми. Критичне мислення починається зі здатності ставити запитання і формулювати проблему. Проблемою вважаються судження або думки, які викликають сумнів. Учитель під час планування заняття визначає проблемні моменти у навчальному матеріалі та створює проблемні ситуації, що стимулюють учнів до пошуку відповідей. Важливо також заохочувати учнів самостійно формулювати запитання та працювати над розв'язанням проблеми.

Другий етап – пошук інформації. Для розв'язання проблеми учню необхідно зібрати та опрацювати інформацію: аналізувати, порівнювати, узагальнювати факти, ідеї та досвід. Саме на базі цих знань формується обґрунтована думка.

Третій етап – чітка аргументація. Критичне мислення вимагає переконливих аргументів, які підтверджують правильність вибраного рішення. Оскільки проблема має кілька варіантів розв'язання, важливо навчити учнів формувати логічні та послідовні судження.

Четвертий етап – прийняття рішення. Процес завершується висновком щодо оптимального розв'язання проблеми. Вибір учня залежить не лише від знань і навичок, а й від особистісних якостей, моральних цінностей, уміння рефлексувати і поважати думки інших [2, с. 30].

Останнім часом дослідники акцентують увагу на рефлексивному характері критичного мислення, яке для учнів початкових класів має такі особливості: самостійність, аналітичність, логічність і соціальність.

Самостійність означає індивідуальний характер мислення: учні, маючи різний життєвий досвід та інформацію, здатні самі формулювати судження і приймати рішення. При цьому критичне мислення не обов'язково має бути оригінальним – учні можуть прийняти й чужу думку, якщо вона для них логічна [2, с. 30].

Аналітичність проявляється у здатності відбирати й оцінювати інформацію за допомогою інтелектуальних технік – аналізу, порівняння, узагальнення, що допомагає формувати власні аргументи. Логічність передбачає, що аргументи і висновки учнів мають бути чіткими, послідовними, несуперечливими та доказовими, що дозволяє побудувати правильне міркування [2, с. 30].

Л. Філатова та О. Харламова вказують на те, що основні особливості розвитку критичного мислення у молодших школярів полягають у таких ключових аспектах. Передусім, цей тип мислення може розвиватися лише за умови системного, цілеспрямованого й ретельно спланованого педагогом освітнього процесу. Його формування проходить у кілька послідовних етапів: початкова стадія – зародження критичного підходу до думок і суджень; проміжна стадія – усвідомлення необхідності критичності; завершальна стадія – здатність до критичного осмислення з корекцією власних суджень [1, с. 278].

Важливу роль у цьому процесі відіграє пізнавальний «стартовий капітал», сформований у дошкільному віці. Йдеться про рівень знань, зацікавленості в пізнанні, а також про сформовані розумові дії, як-от: уміння спостерігати, аналізувати, порівнювати, класифікувати, робити узагальнення, пояснювати й доводити. Саме ці вміння допомагають дитині орієнтуватися в проблемних ситуаціях і знаходити оптимальні рішення.

Природна допитливість є потужним внутрішнім стимулом до самостійного пошуку знань, що пришвидшує засвоєння нового матеріалу і розвиває навички формулювання власних запитань. Ще однією характерною рисою учнів молодшого шкільного віку є підвищена самооцінка, що часто виявляється в оптимістичному баченні себе, схильності до виявлення помилок у інших, а не в собі. Цю особливість слід враховувати у навчальному процесі, поступово формуючи в учнів об’єктивне, неупереджене ставлення до себе й інших [1, с. 278].

Особливістю світогляду молодших школярів є емоційне, образне сприйняття світу, схильність до фантазування, що створює сприятливе середовище для розвитку творчого, оригінального мислення. Водночас

надзвичайно важливо враховувати наслідувальну поведінку дітей: учитель виступає зразком для формування не лише знань, а й способів мислення.

Отже, критичне мислення учнів початкової школи є однією з ключових пізнавальних здібностей, яка потребує поступового, цілеспрямованого розвитку з урахуванням вікових психологічних особливостей дітей. Молодші школярі переважно мислять наочно-образно й наочно-дійово, тому критичне мислення слід формувати через ігрову, практичну, комунікативну та дослідницьку діяльність. Важливо забезпечити педагогічні умови, які сприяють розвитку вміння ставити запитання, аналізувати й оцінювати інформацію, аргументувати власну точку зору та робити висновки.

Ефективне формування критичного мислення можливе лише в умовах відкритого, доброзичливого, навчального середовища, де цінується самостійність думки, допускається помилковість суджень, і водночас відбувається розвиток рефлексії, культури мислення й поваги до альтернативних позицій. Завдання вчителя – не лише передати знання, а й навчити дітей мислити – самостійно, гнучко, обґрунтовано й відповідально.

Список використаних джерел:

1. Філатова Л., Харламова О. Критичне мислення молодших школярів в освітньому середовищі НУШ. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Харків: ХНПУ, 2022. Вип 55, том 3. С. 278. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/55_2022/part_3/42.pdf (дата звернення: 03.09.2025).

2. Шквир О. Критичне мислення молодших школярів: сутність і особливості. Хмельницький, 2019. С. 30. URL: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.168369 (дата звернення: 03.09.2025).

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ З КОНСТРУКТОРОМ LEGO

Карина Коваленко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Криворізького державного педагогічного університету,
м. Кривий Ріг
Науковий керівник: ***Світлана Кучер,***
докторка педагогічних наук, доцентка,
професорка кафедри початкової освіти
Криворізького державного педагогічного університету,
м. Кривий Ріг

Конструктор LEGO у початковій школі не є лише засобом гри чи технічної творчості. Потужний освітній ресурс, який стимулює дітей до самостійного пошуку рішень, моделювання ситуацій, формулювання гіпотез, перевірки результатів, що безпосередньо сприяє формуванню навичок критичного мислення. Робота з LEGO активізує пізнавальну діяльність учнів, сприяє розвитку навичок командної роботи, формуванню дослідницьких умінь і підвищенню рівня навчальної мотивації. Проте ефективність цього процесу значною мірою залежить від правильно організованих педагогічних умов, які визначають зміст, методи, форми організації навчання та роль учителя у стимулюванні пізнавальної активності учнів.

Критичне мислення є невід'ємною частиною загального інтелектуального розвитку дитини. Саме в початковій школі, коли діти починають усвідомлювати навколишній світ і взаємозв'язки між подіями, формуються основи самостійного мислення, здатності ставити запитання, аналізувати факти та робити висновки. Якщо у цей період створити належні педагогічні умови, це дозволить розвивати

навички осмислення, аналізу, оцінювання та аргументації – тобто базові компоненти критичного мислення [1, с. 208].

Конструктор LEGO – це не просто ігровий матеріал, а універсальний освітній інструмент, що дозволяє дітям вчитись шляхом практичного досвіду. У процесі складання моделей учень взаємодіє з просторовими, логічними, математичними й творчими елементами, що стимулює активну пізнавальну діяльність. Завдяки LEGO учні вчаться будувати причинно-наслідкові зв'язки, планувати дії, перевіряти гіпотези, виправляти помилки – усе це є складовими критичного мислення [1, с. 208].

Педагогічні умови – це система спеціально організованих факторів, які сприяють реалізації освітньої мети. Для розвитку критичного мислення в початковій школі з використанням LEGO необхідно створити методично обґрунтоване, психологічно безпечне й технологічно забезпечене середовище. Йдеться не лише про наявність конструктора, а про комплексний підхід: *підготовку вчителя, інтеграцію в навчальні предмети, правильну постановку завдань, оцінювання* тощо [1, с. 208].

Жоден інноваційний інструмент не працюватиме ефективно без *компетентного педагога*. Учитель має бути не лише провідником у світ знань, а й фасилітатором мислення учнів. Для цього потрібно володіти сучасними методиками розвитку критичного мислення, зокрема методами відкритих запитань, побудови дискусій, роботи з помилками. Учитель повинен розуміти принципи діяльнісного підходу, вікові особливості мислення учнів та специфіку використання LEGO у дидактиці.

Використання LEGO повинно бути не епізодичним, а системним. Його можна інтегрувати у вивчення математики (складання симетричних фігур, обчислення площі), української мови (створення моделей за сюжетами казок), природознавства (моделювання екосистем). Такий міжпредметний підхід дозволяє учням побачити зв'язки між знаннями, глибше усвідомити матеріал і застосовувати логіку та аргументацію при вирішенні практичних завдань [2, с. 431].

Емоційно комфортне середовище відіграє ключову роль у розвитку критичного мислення. Учні повинні не боятись висловлювати свої ідеї, ставити запитання, помилятись. Педагогічне середовище має стимулювати дітей до дослідження, відкриттів, моделювання ситуацій. Для цього важливо організувати простір класу так, щоб учні могли працювати в командах, мати доступ до матеріалів, обговорювати результати – тобто почуватися учасниками реального процесу мислення.

Рефлексія є невід'ємною складовою критичного мислення, оскільки допомагає дитині усвідомити власні дії, оцінити правильність рішень, виявити недоліки та спланувати покращення. Після виконання завдань з LEGO учням важливо надати час і простір для обговорення: «Що я зробив добре?», «Що можна було зробити інакше?», «Що нового я дізнався?». Цей процес допомагає поступово формувати відповідальність за власне навчання.

Критичне мислення формується тоді, коли дитина стикається з інтелектуальним викликом. Завдання, які потребують пошуку нестандартного рішення, планування кількох варіантів, зважування «за» і «проти», формують саме той тип мислення, що дозволяє аналізувати й оцінювати. Наприклад, завдання «Побудуй міст, що витримає найбільшу вагу» спонукає учня аналізувати конструктивні рішення, тестувати гіпотези та робити висновки.

Створення великих LEGO-проєктів – це тривалий, багатофазовий процес, який поєднує всі етапи критичного мислення: від постановки проблеми до презентації результату. Учень не просто виконує інструкцію, а планує, досліджує, експериментує, співпрацює з іншими. Проєкти можуть бути різними: «Будинок майбутнього», «Екологічне місто», «Робот-помічник» – вони дають змогу розвивати не лише мислення, а й креативність, відповідальність і комунікацію.

Критичне мислення не існує ізольовано – воно завжди взаємодіє з комунікативними вміннями. У процесі роботи з LEGO в групах або парах діти обговорюють, узгоджують ідеї, обґрунтовують свою позицію, що формує вміння слухати, переконувати, формулювати чіткі й логічні висновки. Учні вчаться

вести діалог, дотримуватись правил обговорення та конструктивно вирішувати суперечки.

Разові заняття з LEGO приносять лише тимчасовий ефект. Для формування стійких навичок мислення необхідна систематична робота, що можуть бути щотижневі STEM-уроки, інтегровані блоки в рамках тематичних днів, цикли міні-проєктів. Систематичне використання LEGO дозволяє послідовно формувати й закріплювати навички критичного аналізу, логіки, рефлексії.

Кожна дитина має свої пізнавальні особливості, і розвиток критичного мислення не може бути однаковим для всіх. LEGO дозволяє легко варіювати завдання: комусь дати інструкцію, а комусь – творче завдання без обмежень. Такий підхід забезпечує включення всіх учнів у мисленнєву діяльність, враховує їхні інтереси, темп роботи, рівень розвитку просторового та логічного мислення.

У традиційній системі оцінювання зазвичай фіксується правильність виконання завдання. Проте розвиток критичного мислення вимагає зосередження на процесі: як дитина міркувала, що перевіряла, які висновки зробила, як аргументувала свою позицію. Учитель має коментувати логіку учня, звертати увагу на способи, якими він прийшов до рішення. Таке оцінювання є мотиваційним і формує метапізнання [3, с. 127].

Мотивація – це основа будь-якого процесу навчання. Учень буде думати, шукати, аналізувати тільки тоді, коли відчуває інтерес і віру у власні сили. Завдяки LEGO діти отримують радість від результату, задоволення від співпраці, гордість за реалізовану ідею. Учителю важливо постійно підсилювати внутрішню мотивацію – через заохочення, визнання успіху, створення ситуації успіху.

Жодна з перелічених умов не може працювати ізольовано. Лише в їх сукупності – підготовлений учитель, інтегровані завдання, безпечне середовище, проєкти, рефлексія, індивідуалізація, оцінювання і мотивація – створюється справжній освітній простір для розвитку критичного мислення. LEGO у цьому просторі стає не просто інструментом, а ефективним педагогічним засобом, що формує майбутніх мислячих, відповідальних і самостійних особистостей.

Отже, розвиток критичного мислення в учнів початкової школи є не лише актуальним, а й стратегічно важливим завданням сучасної освіти. Конструктор LEGO у цьому процесі виступає потужним освітнім ресурсом, що поєднує гру, пізнання, творчість і співпрацю. Його ефективне використання можливе лише за умов цілісного педагогічного підходу, що охоплює підготовку вчителя, інтеграцію в навчальні дисципліни, створення безпечного та стимулюючого середовища, організацію проєктної діяльності, рефлексії, індивідуалізації та формувального оцінювання. Саме така система педагогічних умов забезпечує не лише формування окремих навичок, а й розвиток здатності учнів мислити критично, діяти усвідомлено, аргументовано й відповідально. LEGO у цьому контексті перестає бути лише інструментом ігрової діяльності – він стає ефективним засобом формування компетентної особистості, здатної до самостійного мислення та життєвого вибору в умовах складного й динамічного світу.

Список використаних джерел:

1. Рахманіна А. С. Особливості LEGO-технологій, як засобу розвитку учнів початкової школи. Наукові записки, серія: Педагогічні науки. Випуск 200. Київ, 2022. С. 208. URL: https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-200-207-212 (дата звернення: 03.09.2025).

2. Романенко Л. В., Воловенко Н. П. Застосування LEGO-технології на уроках математики в початковій школі: теоретичний вимір. Київ, 2020. С. 431. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/33398 (дата звернення: 03.09.2025).

3. Швардак М. В., Біску Є. Методичні рекомендації щодо реалізації технології LEGO в початкових класах НУШ. Збірник: Наука майбутнього 2 (14). Мукачево, 2024. С. 127. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/12425/1/Methodological_recommendations_for_implementing_Lego_technology_in_primary_grades_of_NUSh.pdf (дата звернення: 03.09.2025).

КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ В ОСВІТІ

Ірина Коврига,
здобувачка першого(бакалаврського) рівня вищої освіти
Комунального закладу вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради,
м. Кременчук
Науковий керівник: ***Ірина Непорада,***
старша викладачка кафедри педагогічної освіти та гуманітарних дисциплін,
Комунального закладу вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради,
м. Кременчук

Психологічна безпека учнів є ключовим аспектом сучасного освітнього процесу, особливо в умовах реформування системи освіти в рамках проєкту «Нова українська школа» (НУШ). Культура психологічної безпеки в НУШ передбачає створення безпечного, підтримуючого та стимулюючого середовища для всіх учасників освітнього процесу. Вона враховує емоційні потреби учнів і педагогів, сприяє розвитку відкритих і довірливих взаємин, а також формує умови для самореалізації та особистісного розвитку кожного учасника. Концепція передбачає середовище, у якому учні відчувають себе захищеними, усвідомлюють власну цінність та мають можливість повноцінно розвиватися [4].

Освітня система України сьогодні функціонує в умовах значних соціальних і політичних трансформацій, які суттєво відображаються на психологічному благополуччі її учасників. Повномасштабна війна, невизначеність майбутнього, економічні складнощі та надмір інформаційного впливу створюють додаткове емоційне навантаження на дітей, батьків і

педагогів. У таких умовах особливо важливо забезпечити комплексну психологічну підтримку учасників освітнього процесу, яка сприяє не лише збереженню емоційного рівноваги, але й формує культуру безпеки як невід'ємну складову освіти [1,17].

Сучасна національна стратегія в умовах воєнного стану передбачає, що заклад освіти має:

- забезпечувати безпечні умови життя та діяльності в умовах надзвичайних ситуацій;
- гарантувати захист здоров'я та життя людини шляхом оцінки існуючих ризиків середовища;
- формувати в учнів навички відповідальної поведінки, що сприяють їх психологічному благополуччю;
- моделювати педагогічними працівниками та учнями безпечну та ненасильницьку міжособистісну взаємодію між однолітками та дорослими;
- сприяти усвідомленню цінності життя і здоров'я, власної відповідальності та здатності підтримувати та зміцнювати здоров'я [4].

Комплексна психологічна підтримка – це систематичний підхід, орієнтований на розв'язання питань психічного здоров'я учнів, педагогів і батьків. Її основними елементами є оцінка емоційного стану, надання консультаційної допомоги, проведення практичних тренінгів, реалізація профілактичних програм і створення комфортного освітнього середовища. [1,104].

Особливість такої підтримки полягає в її комплексності, що забезпечує поєднання психологічних, педагогічних, соціальних та медичних аспектів. Інтеграція цих напрямів дозволяє всебічно оцінювати не лише окремі виклики, а й їхній системний вплив на безпеку та ефективність освітнього процесу.

Культура безпеки в освіті ґрунтується на загальному усвідомленні важливості захисту життя і здоров'я, готовності до ефективних дій у складних ситуаціях та здатності до підтримки одне одного. Центральну роль у цьому відіграє психологічна підтримка, яка забезпечує:

– зменшення тривоги та страху у дітей, сприяючи їхньому емоційному благополуччю;

– допомогу педагогам у впорядкуванні власного емоційного стану, що дозволяє зберігати професійну стійкість;

– налагодження довірливих стосунків і створення відкритого спілкування між усіма учасниками освітнього середовища;

– розвиток навичок саморегуляції та взаємної допомоги [1,118].

Напрями реалізації комплексної психологічної підтримки охоплюють широкий спектр заходів, спрямованих на стабілізацію психоемоційного стану учасників освітнього процесу, профілактику кризових ситуацій та забезпечення гармонійного розвитку особистості. Психодіагностика та моніторинг виступають ключовими складовими цього процесу. Завдяки систематичному відстеженню змін у психоемоційному стані учнів і педагогів можна оперативно виявити симптоми стресу, ознаки професійного чи емоційного вигорання, а також прояви дезадаптації, що дозволяє розробляти ефективні заходи для їх попередження або усунення [4].

Психологічне консультування та кризова допомога передбачають проведення індивідуальних і групових зустрічей, метою яких є формування навичок саморегуляції, подолання наслідків психологічних травм, страхів і відчуття невпевненості. Така форма роботи сприяє зміцненню внутрішніх ресурсів і дозволяє кожному учаснику віднайти комфортні способи вирішення власних проблем. Тренінгові та корекційні програми включають сучасні інтерактивні методики, зокрема арт-терапію, використання ігрових технологій, а також вправи, що сприяють розвитку емоційного інтелекту. Завдяки цим заходам учасники навчального процесу набувають навичок ефективного самоконтролю, емоційної стабільності та вміння дотримуватися принципів взаємоповаги у спілкуванні. Психологічна просвіта має на меті надання педагогам і батькам ґрунтовних знань щодо особливостей дитячої психіки. Завдяки просвітницьким програмам громадяни дізнаються про ефективні моделі підтримки, шляхи

комунікації, що сприяють емоційному благополуччю дітей та допомагають будувати довірливі стосунки в освітньому середовищі [2].

Організація безпечного освітнього середовища є ключовим завданням у системі психологічної підтримки. Важливо створити умови, які максимально зменшують ризики виникнення конфліктів, булінгу, проявів фізичного чи психологічного насильства, а також емоційного тиску. Це сприяє формуванню комфортної атмосфери, необхідної для успішного навчання та гармонійного розвитку кожної особистості. Сучасні виклики, такі як військові конфлікти та соціальні потрясіння, роблять питання формування психологічної стійкості школярів і педагогів особливо актуальним. Стрес, тривога та посттравматичні стани значно ускладнюють освітній процес, стаючи серйозними перешкодами для навчання й виховання. У таких умовах психологічна підтримка трансформується зі звичайного допоміжного засобу в стратегічний елемент розвитку освітньої системи [4].

Окремої уваги потребує проблема цифровізації навчального процесу. Активне використання онлайн-платформ і цифрових технологій висуває нові виклики для збереження психологічного здоров’я учасників освітнього середовища. Зростає ризик кібербулінгу, інформаційного перенасичення та соціальної ізоляції, які потребують впровадження сучасних підходів до підтримки емоційного благополуччя всіх сторін процесу навчання [3].

Психологічна підтримка є ключовим елементом для стабільного та ефективного функціонування сучасної освітньої системи. Її завдання полягає у подоланні впливу стресових факторів, розвитку психологічної стійкості, а також підготовці до змін, які часто супроводжують освітній процес. Вона сприяє формуванню культури безпеки, заснованої на пріоритеті цінності людського життя, взаємоповазі та довірі. Освітнє середовище, яке приділяє увагу психологічному добробуту всіх учасників, має потенціал не лише для досягнення високих академічних результатів, але й для виховання зрілої та відповідальної особистості, здатної успішно діяти в різноманітних життєвих обставинах. [2].

Список використаних джерел:

1. Андрєєнкова В. Л., Войцях Т. В., Гриців І. П. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу. Київ, 2023.125 с.

2. Психологічна безпека освітнього середовища: методи, технології, шляхи формування: практичний П86 посібник / авт. кол: В. В. Байдик, Ю. П. Гопкало, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, М .В. Саврасов; за наук. ред. Н. В. Лунченко. НАПН України, Укр. наук.- метод. центр практ. психол. і соц. роботи. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2024. 134 с.

3. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни. URL : https://naurok.com.ua/psihologichna-pidtrimka-uchasnikiv-osvitnogo-procesu-v-umovah-viyni-466420.html (дата звернення 20.09.2025).

4. Харитона С. С., Брайченко С. М., Якухіна Н. О. Психосоціальна підтримка ментального здоров'я дітей і педагогів: дієві інструменти та практики: навч.посіб. Черкаси : 2024. 64 с. URL : Методичний посібник.pdf

КОМПЛЕКСНА РОБОТА НАД УСНИМ МОВЛЕННЯМ ІЗ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАЇКАННЯМ

Олександр Козинець,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент логопедії та логопсихології
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Дарина Герасимова,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Комплексна робота із дітьми дошкільного віку із заїканням має бути систематичною та досить тривалою, а це вимагає чимало зусиль з боку багатьох фахівців. Логопед дуже добре знає мовленнєві можливості дитини та в цілому систему складання занять.

При формуванні самостійного мовлення у дітей дошкільного віку із заїканням використовується система логопедичних занять. Найбільш перспективним щодо цього є використання провідної діяльності дітей дошкільного віку — ігрової. Ігрова діяльність є важливим компонентом корекції заїкання у дітей, оскільки вона сприяє формуванню мовленнєвих навичок, підвищує впевненість у собі та знижує рівень тривожності. Гра надає дитині можливість висловлювати себе, взаємодіяти з іншими у невимушеній обстановці та розвивати соціальні навички [1,с.131].

В процесі роботи доцільно використовувати різноманітні ігри для дітей із заїканням, а саме:

- ігри-драматизації: допомагають дітям освоювати зв'язне мовлення, розвивати навички послідовного викладу думок;

- творчі ігри: надають можливість дитині створювати образи, висловлювати себе через дії та слова, формують навички поведінки у ролі та взаємодії з іншими;

- ігри-мовчанки: допомагають у періоди відносного мовчання, тренують уміння володіти мовою та контролювати її;

- ігри з картинками: сприяють розвитку навичок опису, складання пропозицій та обговорення;

- спільні ігри: формують навички співробітництва, уміння домовлятися та узгоджувати зусилля;

- настільні ігри: розвивають увагу, пам'ять, логічне мислення та мовленнєві навички;

- рухливі ігри: допомагають розвивати координацію рухів, моторику та мовну активність;

- сюжетно-рольові ігри: навчають дітей приміряти він різні ролі, взаємодіяти групи і вирішувати конфліктні ситуації [2,с.263].

В процесі роботи з дітьми дошкільного віку із заїканням необхідно дотримуватись основних принципів організації ігрової діяльності: створення невимушеної атмосфери: гра має приносити задоволення, а не бути примусовою; поступове ускладнення завдань: починати з простих ігор і поступово переходити до складніших; акцент на процесі, а не на результаті: важливо, щоб дитина отримувала задоволення від самого процесу гри, а не була зосереджена на кінцевому результаті; підтримка та заохочення: обов'язково хвалити дитину за успіхи та старання; врахування індивідуальних особливостей дитини: підбирати ігри, що відповідають його інтересам та потребам [4,с.53].

На початковому етапі корекційної роботи використовували ігри з простим мовленнєвим матеріалом, із сюжетами знайомими дітям, де дошкільнята почуваються комфортно.

Сюжетно-рольова гра — складний вид роботи. Вона вимагає довгої та особливої підготовки. Тому перед проведенням тієї чи іншої гри проводилася попередня робота, яка дозволяла дати достатній запас знань на тему гри. До неї входили спеціальні розмови, розгляд картинок та ілюстрацій, проведення

екскурсій, виготовлення виробів до сюжетно-рольових ігор. Перед початком гри не лише розподілялися ролі, а й обговорювалися послідовність процесів, конкретні ситуації, діалоги. [2,с.58].

Відповідно до ускладнення форм мовлення ускладняється і суспільне оточення, та обстановка на занятті. Заняття проводяться не тільки в кабінеті, але й поза ним. Мета проведення занять поза кабінетом полягає у тому, щоб навчити старших дошкільнят із заїканням спокійно реагувати на навколишнє оточення, не соромитися і правильно відповідати питання логопеда.

Використання сюжетно-рольових ігор як засобу корекції недоліків вільного мовлення старших дошкільнят із заїканням спирається на такі дидактичні принципи, як доступність мовленнєвого матеріалу в іграх, послідовність ігор від простих до більш складних, провідна роль дорослого у грі. Реалізація цих принципів дозволяє послідовно ускладнювати мовленнєвий матеріал, сюжети та методику проведення [3,с.28].

Сюжетно-рольові ігри є корисним інструментом у роботі з дітьми, які страждають на заїкання, оскільки вони допомагають розвивати мовлення, комунікативні навички та впевненість у собі в ігровій формі.

Сюжетно-рольові ігри при заїканні сприяють:

- зниженню тривожності та напруги: у грі дитина почувається комфортно та безпечно, що допомагає знизити тривожність, пов'язану з мовленнєвими проблемами;

- розвитку мовленнєвих навичок: гра надає можливість багаторазово повторювати мовленнєві конструкції у різних ситуаціях, що сприяє автоматизації правильного мовлення;

- поліпшенню комунікації: сюжетно-рольові ігри, такі як «Поліклініка», «Магазин», «Зустріч гостей», вчать дітей стежити за перебігом гри, слухати інших та відповідати на питання, розвиваючи діалогічне мовлення;

- формуванню позитивного ставлення до мовлення: граючи, дитина бачить, що мовлення може бути приємним та корисним, сприяти формуванню позитивного ставлення до свого мовлення;

- розвитку самоконтролю: у процесі гри дитина вчиться контролювати своє мовлення, підбирати слова, стежити за інтонацією, що корисно у розвиток мовленнєвого самоконтролю;

- збільшенню впевненості у собі: успішна участь у грі та подолання труднощів, пов'язаних з мовленням, сприяє підвищенню самооцінки та впевненості у собі [1,с.144].

Приклади сюжетно-рольових ігор, що використовувались в процесі корекційної роботи з дітьми дошкільного віку із заїканням: «поліклініка»: діти можуть зображати лікарів, медсестер, пацієнтів, промовляючи назви інструментів, хвороб та ліків; «магазин»: діти можуть бути продавцями та покупцями, використовуючи різні фрази для здійснення покупок та продажів; «гості»: діти можуть приймати та пригощати гостей, спілкуючись на різні теми; «телефонна розмова»: діти можуть відповідати на дзвінки, ставити запитання, розмовляти по телефону; ігри за мотивами казок та оповідань: діти можуть розігрувати сцени з улюблених творів, озвучуючи персонажів та переказуючи сюжет.

Музично-ритмічні ігри зі співом дозволяють тренувати різні групи м'язів та розвивають координацію рухів. Музичний супровід впливає на якість виконання: покращує пластичність рухів, надає їм м'якість та виразність. Створення певного образу розвиває фантазію та слухову увагу дітей. Логопедичним завданням є вироблення темпу та ритму рухів, точне поєднання мовлення і рухів, закріплення голосних звуків у вільному мовленні.

Музично-ритмічні ігри, або логоритміка, є ефективним засобом корекції заїкання у дітей та дорослих. Вони допомагають покращити координацію рухів, розвинути почуття ритму, нормалізувати темп та плавність мовлення, а також підвищити загальну впевненість у собі [4,с.168].

Основні елементи логоритміки при заїканні: гімнастика: артикуляційна, дихальна, пальчикова, з рухомими елементами під музику; музичні ігри та вправи: співи, використання музичних інструментів, хороводи, інсценування; розвиток почуття ритму: ходьба, відбивання ритму, спів складів та слів під музику; робота з мовленнєвим матеріалом: промовляння чистомовок,

скоромовок, віршів, пісень під музику з використанням різних інтонацій; комунікативні ігри: розвиток невербального спілкування, вміння взаємодіяти у групі.

Отже, цілеспрямована робота з розвитку самостійного мовлення у дітей дошкільного віку із заїканням сприятиме формуванню усіх сторін мовлення. Крім того, передбачається вдосконалення та розвиток слухової пам'яті, емоційного сприйняття, накопичення емоційно-морального досвіду. Діти стають більш активними та товариськими. Корекційна робота сприяє розвитку комунікативної функції мовлення.

Список використаних джерел:

1. Бегас Л.Д. Використання нестандартних занять у вихованні заїкуватих дітей старшого дошкільного віку. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 51. Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. С. 129- 133.

2. Булах, Т. В. Сучасний комплексний підхід до подолання заїкання у дітей дошкільного віку Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих учених, 16 квітня 2015 року : Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка, Навчально-науковий ін-т педагогіки і психології, Кафедра корекційної та інклюзивної освіти ; Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. Вип. 3. С. 268–273.

3. Гуцал Л. Л. Корекція заїкання у молодших школярів : навч.-метод. посіб. Київ. : Шкільний світ, 2010. 119 с.

4. Ленів З. П. Концептуальні засади музикотерапії як засобу корекції тяжких порушень мовлення у дітей Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія: Київ. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. Вип. 9. С. 167-170.

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Наталка Котелянець,
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри дошкільної та початкової освіти
Центральноукраїнського державного університету імені В. Винниченка,
м. Кропивницький
Юлія Котелянець,
докторка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри дошкільної та початкової освіти
Центральноукраїнського державного університету імені В. Винниченка,
м. Кропивницький

В умовах освітніх реформ в Україні, зокрема в рамках реалізації концепції «Нова українська школа», професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи зазнає значних змін. Оновлений Державний стандарт визначає нові вимоги до змісту, структури та організації освітнього процесу, орієнтуючи його на компетентнісний підхід, інклюзивність та інтеграцію сучасних педагогічних технологій. Сучасні світові стандарти в галузі освіти передбачають підготовку висококваліфікованих спеціалістів, здатних інтегрувати теоретичні знання і практичні уміння в цілісну систему, володіти новими технологіями тощо.

Одним із основних напрямів модернізації професійної підготовки є перехід від знаннєвого до компетентнісного підходу. Це передбачає формування у студентів здатності до самостійного вирішення професійних завдань, критичного мислення, рефлексії та готовності до постійного професійного розвитку.

Теоретичні основи підготовки майбутніх учителів на компетентнісній основі у ЗВО знайшли відображення у працях В. Андрущенка, В. Бондаря, М. Євтуха, І. Зязюна, Н.Протасової, С. Сисоєвої, Л. Хомич та ін. Основні

проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи у своїх роботах висвітлювали А.Бистрюкова, Н. Бібік, В. Бондар, М. Вашуленко, Л. Сущенко, І.Титаренко, Л. Хоружа, І. Шапошнікова та інші.

Концептуальна ідея компетентнісного підходу полягає в розробці ключових компетенцій, що вбирають у себе професійні, особистісні, соціальні, гуманітарні сфери, дозволяють випускникові вищої школи вирішувати безліч практичних, дослідницьких і особистісних проблем. Для сучасного вчителя початкових класів потрібне освоєння таких компетенцій, які забезпечили б йому можливість роботи в інноваційному освітньому середовищі, самостійно розвиватися педагогічно, рефлексувати результати своєї педагогічної діяльності тощо.

Прояв компетентнісного підходу щодо змісту підготовки майбутніх учителів полягає у практико-орієнтованій спрямованості навчальних програм вищої школи на противагу орієнтуванню на засвоєння знань, умінь, навичок, що притаманно було традиційним підходам до підготовки педагогів – початківців. Головною ідеєю компетентнісного підходу стає посилення практичної орієнтації освіти, вихід за межі, так званого, «зунівського» освітнього простору. Компетентнісний підхід у підготовці майбутнього вчителя початкових класів забезпечує орієнтацію усього навчального процесу на такі основні цілі освіти як: формування й розвиток здатності до навчання упродовж життя, до самовизначення і самоактуалізації особистості, до її активної професійної адаптації та соціалізації, безперервний розвиток індивідуальності тощо. Окрім того, слід зазначити, що основна ідея компетентнісного підходу полягає в тому, що у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи студент має отримувати не окремі розрізнені знання, вміння та навички, у нього має формуватися й розвиватися здатність і готовність до діяльності в різних життєвих і професійних умовах.

Компетентнісний підхід у підготовці майбутнього вчителя початкових класів передбачає оволодіння ним професійно необхідними знаннями, вміннями й навичками у комплексі, формування особистісного відповідального ставлення до результатів виконуваної діяльності (навчальної, пошукової, наукової,

самоосвітньої тощо) як у період навчання у вищому навчальному закладі, так і у подальшій практичній педагогічній діяльності та післядипломній освіті. У якості інструментальних засобів досягнення цілей компетентнісного підходу фахівці називають такі освітні конструкти як компетенції, компетентності, професійні компетентності.

З погляду О. Митника професійну компетентність вчителя можна тлумачити як здатність фахівця кваліфіковано й ефективно застосовувати теоретичні знання, знання-засоби, знання-цінності як у запланованих, так і у непередбачених педагогічних ситуаціях [3].

На підставі вивчення нормативно-правової бази в галузі підготовки вчителя початкової школи та відповідної наукової літератури можна визначити основні складові педагогічної компетентності фахівця: знання – логічна інформація про навколишній і внутрішній світ людини, зафіксована в її свідомості; вміння – психічні утворення, які полягають у засвоєнні людиною способів і навичок діяльності; навички – дії, сформовані в процесі повторення і доведення до автоматизму; професійна позиція – система сформованих установок і орієнтацій, відношення і оцінок внутрішнього досвіду, реальності і перспектив, а також домагань, які визначають характер дій, поведінки; індивідуально-психологічні особливості людини – поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, які вивчають індивідуальність, стиль діяльності, поведінки і виявляються в якостях особистості; акмеологічні варіанти – внутрішні збудники, які обумовлюють потребу в саморозвитку, творчості та самовдосконалення [1].

Компетентнісний підхід передбачає:

1. **Формування практичних компетентностей**

Майбутній учитель початкової школи повинен вміти планувати та організовувати навчальний процес, інтегрувати міжпредметні знання, використовувати сучасні педагогічні технології, а також оцінювати та коригувати результати своєї діяльності. Як зазначає Л. Коваль, «у вищій педагогічній освіті перехід на компетентнісно орієнтовану підготовку розглядається у двох аспектах: змістовому та процесуальному» [2].

2. **Розвиток критичного мислення та самостійності**

Студенти мають навчитися аналізувати педагогічні ситуації, обґрунтовувати власні рішення, критично оцінювати інформацію та адаптувати її до конкретного навчального контексту. Це передбачає здатність не лише виконувати готові інструкції, а й створювати власні підходи до навчання дітей.

3. **Формування рефлексивної компетентності**

Компетентнісний підхід акцентує увагу на здатності студента рефлексувати над власною педагогічною практикою, оцінювати ефективність використаних методів та коригувати свою діяльність на основі отриманих результатів. Рефлексія стає інструментом професійного зростання та постійного самовдосконалення.

4. **Підготовка до постійного професійного розвитку**

В умовах динамічних змін у системі освіти та появи нових педагогічних технологій, компетентнісний підхід орієнтує майбутніх учителів на безперервне навчання та адаптацію до нових викликів. Важливим є не лише набуття конкретних знань та навичок, а й формування готовності до їх оновлення та поглиблення протягом усієї кар'єри.

5. **Змістовий та процесуальний аспекти компетентнісної підготовки**

Змістовий аспект передбачає оновлення навчального змісту: впровадження інтегрованих дисциплін, сучасних педагогічних технологій, методів проектної та дослідницької діяльності.

Процесуальний аспект включає вдосконалення методів навчання: активні форми занять, проблемно-пошукові та практико-орієнтовані підходи, моделювання реальних педагогічних ситуацій, що дозволяє студентам формувати компетентності в умовах наближених до професійних.

Як підкреслює сучасна педагогічна наука, компетентнісно орієнтована підготовка спрямована на формування професійно зрілого, гнучкого та адаптивного учителя, здатного до творчої та ефективної діяльності в умовах змінної освітньої реальності.

Результатом запровадження компетентнісного підходу у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів має стати формування компетентного фахівця здатного у будь який період своєї професійної діяльності розв'язувати професійні проблеми та завдання різної складності на достатньо високому рівні, приймати рішення і нести відповідальність за них, постійно підвищувати рівень своєї педагогічної майстерності.

Нова концепція вищої освіти передбачає формування у студентів уміння самостійно, свідомо і відповідально вчитися, а також створення в освітніх закладах необхідних умов для формування в студентів творчих здібностей, виховання особистості, здатної до саморозвитку як під час навчання у вищій школі, так і в подальшій професійній діяльності. Для того, щоб змінити на краще чинне в підготовці фахівців становище, потрібно вивчати світовий досвід та вдосконалювати освітній процес, посилювати його привабливість та результативність, вводити нові форми та інноваційні технології навчання.

Список використаних джерел:

1. Гура О.І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності: навч.посіб. для студентів ВНЗ. К.: Центр навчальної літератури. 2005. 224 с

2. Коваль Л.В. Ретроспективний аналіз професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 2. С. 79–82.

3. Митник О. Розвиток професійної компетентності сучасного Вчителя: реалії і перспективи. *Початкова школа*, 2004, № 4.

4. Науменко Н. Сучасний стан професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у педагогічних закладах вищої освіти України. *Педагогічна психологія.* 2024. Вип. 1. С. 17–22.

5. Федорчук Н. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до реалізації концепції Нової української школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2022. Вип. 96. С. 24–29.

АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

Оксана Коханко,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У контексті реалізації концепції Нової української школи (НУШ) [1] змінюється не лише зміст освіти, а й підходи до підготовки педагогічних кадрів. Одним із ключових аспектів цієї реформи є впровадження педагогіки партнерства як основи ефективної взаємодії між учителем, учнем і батьками. Це зумовлює необхідність переосмислення традиційних підходів до підготовки майбутніх учителів початкових класів, зокрема у виховному аспекті.

Сучасний учитель має бути не лише носієм знань, а й фасилітатором, наставником, модератором партнерської взаємодії. Формування таких здатностей потребує відповідної теоретичної, методичної та практичної підготовки. Саме тому питання забезпечення якості педагогічної освіти відповідно до вимог НУШ є надзвичайно актуальним і потребує комплексного науково-методичного осмислення.

Процес виховання молодших школярів в умовах НУШ передбачає орієнтацію на дитиноцентризм, розвиток емоційного інтелекту, формування соціальних навичок, а також активну участь учнів у створенні сприятливого мікроклімату в класі. У цьому контексті педагогіка партнерства виступає не просто педагогічним підходом, а ціннісною основою для виховної роботи. Однак підготовка майбутніх учителів до такої взаємодії стикається з низкою викликів:

- скорочення годин на вивчення теорії та методики виховання і уніфікація програм з педагогіки для усіх педагогічних спеціальностей, що веде до скорочення змісту та брак часу на використання активних методів навчання студентів на практичних заняття (інтерактивних, творчих, проектних, тощо);

- слабкий інтерес здобувачів та їх пасивна позиція щодо оволодіння професійними здатностями;

- недостатній рівень практичної готовності до впровадження партнерських підходів (оскільки студенти ідуть працювати у школу вже з 2 курсу, то їх навчання у ЗВО несистематичне, а у школі вони отримують не завжди позитивні приклади партнерської взаємодії).

Майбутні педагоги повинні не лише опанувати теоретичні засади педагогіки партнерства, а й навчитися будувати виховну взаємодію на засадах довіри, діалогу, поваги до гідності кожної дитини. Для цього важливо створювати умови, в яких студент зможе розвивати власну педагогічну рефлексію, навички співпраці, комунікації, емпатії. Тому досить важливо реалізовувати нові підходи у викладанні теорії та методики виховання через активні методи співпраці, партнерства, інтерактивні форми роботи, тощо.

Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу – це одна з основних трудових функцій сучасного вчителя, згідно Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) [4]. Її реалізація потребує оволодіння таким рядом професійних компетентностей як психологічна, емоційно-етична компетентність та компетентність педагогічного партнерства.

Численні сучасні дослідження (І. Бех, В. Дідух, С. Довбенко, І. Казанжи, В. Ковальчук, О. Коханова, Т. Кравченко, Л. Куземко, С. Лук'янченко, О. Матвієнко, Т. Мотуз, К. Петрик, А. Пісковенко, Л. Прокофів, О. Третяк та інші) свідчать про те, що підготовка нового вчителя-партнера української школи має свої проблеми і передбачає визначення чітких умов, напрямків та шляхів удосконалення [2; 3].

У викладанні теорії та методики виховання доцільно застосовувати такі підходи:

– Використання інтерактивних форм роботи на лекціях та практичних заняттях, що спрямовані на кооперацію студентів, на обговорення реальних проблем виховної взаємодії в школі. Монолог викладача-лектора не сприймається, тому варто будувати діалог.

– Проєктне навчання, що дає змогу студентам самостійно планувати і реалізовувати виховні заходи, аналізуючи їх ефективність з позицій партнерської

педагогіки. Причому варто використовувати міні проєктні роботи на практичних заняття, що сприяє активному включенню здобувачів у процес і знімає проблему списування у ШІ.

– Рольові ігри та моделювання виховних ситуацій, у яких майбутні вчителі практикують способи реагування, спілкування з дітьми, побудову безпечного освітнього середовища, тощо. Наприклад, вже два роки поспіль практичні заняття з теорії та методики виховання ми починаємо з ранкового кола.

– Орієнтація на практику студентів у школі – колективні обговорення досвіду, що сприяють усвідомленню власної позиції у виховному процесі.

– Для міцності засвоєння теоретичних положень та їх систематизації варто давати завдання зі створення інтелект-карт, а для тих хто пропустив заняття – відеовідповіді. Ефективним є завдання зі створення подкастів на певну тему.

– Приклад викладача, що організовує партнерську взаємодії зі студентами (*повага до кожного, тактовність та коректність, чіткість вимог, дедлайнів та оцінювання).*

Такі методи не лише активізують навчальну діяльність студентів, а й формують у них стійку мотивацію до впровадження ідей партнерства у майбутній професійній діяльності.

Отже, підготовка майбутніх учителів до виховання молодших школярів засобами педагогіки партнерства – це стратегічне завдання педагогічної освіти в умовах реалізації концепції НУШ. Така підготовка має ґрунтуватися на глибокому розумінні цінностей взаємоповаги, довіри, співробітництва, що є основою ефективної виховної взаємодії. Важливо не лише змінювати зміст підготовки, а й оновлювати методи викладання педагогічних дисциплін, забезпечуючи студентам можливість бути активними учасниками, а не лише споживачами освітнього процесу. Саме так можна сформувати вчителя нової формації, здатного виховувати дитину в умовах педагогіки партнерства.

Список використаних джерел:

1. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. (2018). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

2. Коханко О. Г. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації ідей педагогіки партнерства. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / [редактори-упорядники М. Пантюк, А. Душний, І. Зимомря]*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 48. Т. 2. С. 141-146. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/48_2022/part_2/23.pdf

3. Коханко О. Г., Новосад І. М. Виховання у молодших школярів здатності розв'язувати конфлікти у процесі партнерської взаємодії. *Освітньо-науковий простір : науковий журнал. Вип. 7 (2 – 2024). Том 1 / Український державний університет імені Михайла Драгоманова [гол. ред. д-р пед. наук, проф. Матвієнко О. В.]*. Київ : Видавництво Ліра-К, 2024. С. 67-74. URL:https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.7(2)/1.2024.07

4. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (Наказ МОН № 1225 від 29 серпня 2024) [Електронний ресурс]. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity

5. Nikulochkina O., Teslenko T., Kokhanko,O., Sevastiuk,M., Yankovska,I., & Teletska,L. Neuro-Pedagogical Aspects of Forming the Professional Competence of Elementary School Teachers and Their Interaction with Students. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala, 14 (4 Sup.1),* 2022. 128-154. URL: https://doi.org/10.18662/rrem/14.4Sup1/663

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Марія Кравчук,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Анна Лозенко,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна освіта перебуває на етапі глибокої трансформації, зумовленої впровадженням цифрових технологій та переосмисленням ролі вчителя й учня у навчальному процесі. Одним із ключових викликів XXI століття є необхідність формування в учнів початкової школи навичок критичного мислення — здатності аналізувати інформацію, ставити запитання, робити висновки, приймати обґрунтовані рішення [1]. Це зумовлено тим, що сучасна дитина з перших років навчання занурена у потоки цифрової інформації, яка потребує вміння її відбирати, перевіряти достовірність і робити власні висновки [9]. Саме критичне мислення стає запорукою медіаграмотності, усвідомленого сприйняття світу та відповідальної поведінки в інформаційному суспільстві.

В умовах стрімкого розвитку штучного інтелекту (ШІ) відкриваються нові можливості для організації освітнього процесу, який не лише передає знання, а й формує в учнів уміння мислити самостійно, критично оцінювати цифровий контент і усвідомлено взаємодіяти з інформацією.

Критичне мислення у молодших школярів — це не просто інтелектуальна операція, а складна система умінь, що включає вміння порівнювати, аналізувати,

робити висновки, розрізняти факти і судження, виявляти причинно-наслідкові зв'язки. За визначенням Л. С. Виготського, розвиток мислення дитини відбувається у спільній діяльності з дорослим, тому роль учителя як організатора пізнавальної взаємодії є ключовою. Водночас, як зазначають Дж. Брунер та Е. де Боно, ефективне мислення формується через створення навчального середовища, що стимулює дослідницький інтерес, запитування та рефлексію [2]. Саме тому сучасна школа має не лише навчати дитину «знати», а й навчати її «думати» [3]. Це проявляється у зміні самої логіки навчального процесу: учень перестає бути пасивним слухачем і стає активним учасником пізнання. На уроках учитель не просто передає знання, а створює ситуації дослідження, проблемного пошуку, обговорення різних точок зору. Використовуються інтерактивні методи — дискусії, навчальні ігри, мінідослідження, ситуаційні задачі, що спонукають дитину мислити, ставити запитання, аргументувати свою позицію. Такий підхід допомагає формувати навчальну автономність і рефлексію, а отже — закладає фундамент критичного мислення, без якого сучасна освіта втрачає свою смислову цінність.

Інтеграція технологій штучного інтелекту в освітній процес створює унікальні умови для розвитку критичного мислення. ШІ може виступати не лише інструментом автоматизації чи ігровим елементом, а й потужним педагогічним партнером, який адаптує навчання до індивідуальних потреб дитини, стимулює дослідницьку активність та створює ситуації проблемного пошуку [4]. Наприклад, освітні платформи на основі ШІ (Khanmigo, Curipod, ChatGPT Kids, Squirrel AI Learning) здатні моделювати діалоги, що спонукають учнів аналізувати інформацію, аргументувати власну думку, перевіряти логічність своїх міркувань.

Застосування генеративних технологій (як-от інтерактивні боти або системи доповненої реальності з елементами ШІ) дає змогу створювати навчальні ситуації, де учень стає не пасивним споживачем знань, а активним дослідником [6]. Наприклад, за допомогою сервісів ChatGPT чи Copilot діти можуть отримувати різні точки зору на проблему, аналізувати помилки у власних

судженнях або створювати спільні тексти, вчачись співставляти факти й оцінювати їх достовірність. Такі технології розвивають у дітей когнітивну гнучкість, навички аргументації та вміння критично сприймати інформацію — ключові компоненти критичного мислення.

Особливу роль відіграють інтерактивні освітні середовища, що використовують адаптивні алгоритми ШІ (наприклад, платформу Century Tech чи український освітній продукт "EdEra AI"). Вони надають індивідуалізований зворотний зв'язок, формують пізнавальну рефлексію, а також допомагають вчителю бачити зони найближчого розвитку учня [5]. ШІ-технології здатні створити атмосферу співпраці та партнерства, у якій дитина вчиться ставити запитання, сумніватися, шукати підтвердження власним думкам — тобто мислити критично. У практичній площині це може реалізовуватися через інтерактивні завдання, симуляції чи проєктні форми роботи, де учні спільно з ШІ аналізують інформацію, висувають гіпотези, перевіряють їх і роблять висновки [7]. Наприклад, використання чат-ботів на уроках природознавства або літературного читання дає змогу учням вести діалог із "віртуальним експертом", уточнювати факти, виявляти логічні помилки у власних судженнях. Інструменти візуалізації даних на основі штучного інтелекту, як-от Tableau AI чи Google Gemini Education, дозволяють молодшим школярам бачити причинно-наслідкові зв'язки, узагальнювати інформацію, вчитися формулювати обґрунтовані висновки. Використання цих технологій сприяє активізації пізнавальної діяльності, розвиває у дітей інтелектуальну допитливість, самостійність мислення та готовність до аргументованого обговорення — тобто тих якостей, що становлять основу критичного мислення в сучасному освітньому просторі [8].

Таким чином, штучний інтелект у початковій освіті не замінює вчителя, а підсилює його педагогічну роль, відкриваючи нові шляхи для розвитку мислення дітей. Його використання сприяє створенню інтелектуально насиченого середовища, у якому учень здобуває не лише знання, а й навички їх осмислення, перевірки та творчого застосування. Отже, впровадження технологій ШІ у

навчальний процес є не лише інноваційною тенденцією, а й необхідною умовою формування покоління учнів, здатних критично мислити, аналізувати та приймати відповідальні рішення у цифровому світі.

Список використаних джерел:

1. Антонова О. Є. Базові знання з педагогіки: становлення, розвиток, технологія формування: [монографія]. Житомир: ЖДПУ, 2003. 208 с.
2. Брунер Дж. Процес освіти. Київ: Освіта, 2001. 214 с.
3. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло, 2006. 326 с.
4. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* 2010. Вип. 12 (22). С. 17–20.
5. Де Боно Е. Шість капелюхів мислення. Лондон: Penguin Books, 2000. 192 с.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2015. 352 с.
7. Джонсон Л., Бекер С., Каммінс М. Звіт Horizon: освіта у вищій школі 2023 року. Остін, Техас: The New Media Consortium, 2023. 56 с.
8. Лакін Р. та ін. Розум, звільнений від обмежень: аргументи на користь штучного інтелекту в освіті. Лондон: Pearson, 2016. 48 с.
9. Сельвін Н. Освіта і технології: ключові проблеми та дискусії. Лондон: Bloomsbury Academic, 2022. 296 с.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОНОВЛЕНОГО ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ

Артем Куленко,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Коваль,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасні трансформаційні процеси в освіті України зумовлюють підвищені вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Упровадження оновленого Державного стандарту початкової освіти (2018 р., зі змінами 2020–2022 рр.) вимагає від педагогів не лише ґрунтовних знань з методики навчання, а й високого рівня педагогічної майстерності, інноваційного мислення та готовності до використання інтегрованих підходів.

Освіта початкової школи є фундаментом для подальшого навчання й розвитку дитини, адже саме у молодшому віці формуються базові знання, навички та світогляд. Прийняття та впровадження оновленого Державного стандарту початкової освіти в Україні вимагає якісно нової підготовки педагогічних кадрів. Змінення акценту з репродуктивного засвоєння знань на розвиток ключових компетентностей, критичного мислення та творчості потребує відповідних змін у професійній освіті вчителя.

Мета професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи полягає у формування компетентного, мобільного, інноваційно орієнтованого педагога, здатного реалізовувати нові освітні стандарти; забезпечення інтеграції

теоретичних знань і практичних умінь; виховання педагогічної культури, цінностей демократичного суспільства та гуманістичного підходу до учня.

Існують основні вимоги оновленого Державного стандарту:

- орієнтація на особистісно орієнтоване та компетентнісне навчання.
- розвиток восьми ключових компетентностей, зокрема: уміння вчитися впродовж життя, математичної грамотності, цифрової компетентності, ініціативності та підприємливості, екологічної свідомості.
- підтримка індивідуальної освітньої траєкторії кожної дитини.
- використання інтегрованого, діяльнісного та ігрового підходів у навчанні.

Нові орієнтири у підготовці майбутніх учителів.

1) Компетентнісний підхід:
   - майбутні вчителі повинні володіти методиками формування ключових компетентностей;
   - навчання повинно передбачати міждисциплінарну інтеграцію.
2) Інноваційні технології навчання:
   - застосування цифрових ресурсів та мультимедійних засобів;
   - використання онлайн-платформ, інтерактивних методів і STEM-підходу.
3) Психолого-педагогічна готовність:
   - уміння створювати безпечне, інклюзивне та розвивальне середовище;
   - розвиток емпатії, навичок педагогічної підтримки й партнерської взаємодії.
4) Практикоорієнтованість підготовки:
   - збільшення частки педагогічної практики;
   - впровадження дуальної освіти (поєднання навчання в університеті та в школі).
5) Формування рефлексивної культури педагога:
   - здатність до самоаналізу та постійного вдосконалення;

- розвиток навичок критичного мислення та креативності.

Існують певні проблеми та виклики підготовки вчителів у сучасних умовах. Це і недостатня матеріально-технічна база педагогічних закладів освіти, потреба у цифровій грамотності викладачів, які готують майбутніх учителів, розрив між теорією та практикою, недостатня кількість сучасних методичних ресурсів, питання академічної доброчесності та мотивації студентів педагогічних спеціальностей.

Вдосконалення професійної підготовки потребуєправильного підходу, а саме : перегляд освітніх професійних програм з метою осучаснення для педагогічних спеціальностей в закладах вищої освіти, з урахуванням вимог нормативних документів ; активне впровадження інноваційних освітніх технологій та їх сучасних різноманітних прийомів (проєктне навчання, кейс-методи, проблемне навчання та інші); здійснення тісної співпраці між педагогічними закладами вищої освіти та закладами загальної середньої освіти різних типів; формування у вчителя компетентностей щодо роботи в умовах інклюзивної освіти. Не менш важливим насучасному етапі є підвищення престижу професії вчителя, створення умов для безперервного професійного розвитку.

Реалізація оновленого Державного стандарту направлена на ефективну модернізацію напрямків підготовки майбутніх учителів початкової школи. Основний акцент поставлено на формуванні фахового та компетентнісного педагога, здатного працювати з дітьми у новому освітньому середовищі. Поєднання теорії, практики та сучасних освітніх інновацій у навчальному процесі закладів вищої освіти сприятимеготовності вчителя до викликів поставлених реформою Нової української школи.. Якісна професійна підготовка вчителя — запорука успішного впровадження стандарту і майбутнього розвитку української освіти.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту»№ 2145-VIII від 05.09.2017

2. Концепція «Нова українська школа» - офіційний документ

3. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» 21 лютого 2018 р.

4. Постанова КМУ «Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти» 24 липня 2019 р.

5. Типові освітні програми для початкової освіти відповідно до Державного стандарту початкової освіти Київ : Видавництво «Світоч», 2019.

6. Міністерство освіти і науки України. Методичні рекомендації щодо впровадження інноваційних технологій у підготовку майбутніх учителів початкової школи. — К.: МОН України, 2023.

7. Петренко О. В. Інноваційні педагогічні технології в підготовці майбутніх учителів початкової школи. — К.: Видавництво «Педагогічна думка», 2022.

РОЗВИТОК ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТА ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРАКТИК ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ СТІЙКОСТІ В УМОВАХ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ

Світлана Кулікова,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри мистецтв
Центральноукраїнського державного університету імені В. Винниченка,
м. Кропивницький

Сучасний світ переживає період значних трансформацій, що супроводжуються зростанням кількості та інтенсивності екстремальних ситуацій. Ці виклики охоплюють широкий спектр явищ: від природних катаклізмів та техногенних катастроф до соціально-політичних конфліктів і глобальних пандемій. Кожна з цих подій створює безпрецедентне навантаження на психіку та соціальне функціонування людини, вимагаючи не лише адаптації, а й активного формування стійкості.

Здатність до ефективної діяльності, збереження психологічного благополуччя та розвитку в умовах постійного стресу є критично важливою для індивідів, спільнот та суспільства загалом. У цьому контексті педагогічні та психологічні практики набувають особливого значення, пропонуючи інструменти для розвитку особистісної та колективної стійкості. Водночас традиційні підходи часто виявляються недостатніми для ефективного реагування на динаміку та складність сучасних викликів, що обумовлює нагальну потребу в пошуку та імплементації інноваційних рішень. Необхідність розвитку таких практик набуває особливої гостроти в контексті довготривалих кризових ситуацій, які вимагають не одноразового реагування, а системної роботи над зміцненням адаптивного потенціалу.

Дослідження феномену стійкості в умовах екстремальних викликів є багатогранним і міждисциплінарним, охоплюючи широкий спектр наукових

напрямів. У сучасній науковій літературі значна увага приділяється концептуалізації поняття «стійкість», яка розглядається не лише як здатність повертатися до вихідного стану після стресу, а й як процес активного розвитку та адаптації [Masten, 2018].

У педагогічній сфері інноваційні підходи зосереджені на розвитку навичок саморегуляції, критичного мислення та креативного вирішення проблем, що є ключовими для адаптації в нестабільних умовах [Bonnano et al., 2015].

У психології значний інтерес викликають дослідження, присвячені травма-інформованому підходу (Trauma-Informed Approach), який передбачає врахування впливу травматичного досвіду на поведінку та розвиток особистості при розробці інтервенцій [Fallot & Harris, 2009].

Інноваційні психологічні практики включають використання когнітивно-поведінкової терапії третьої хвилі, зокрема терапії прийняття та відповідальності (Acceptance and Commitment Therapy, ACT) та діалектичної поведінкової терапії (Dialectical Behavior Therapy, DBT), які демонструють високу ефективність у підвищенні психологічної гнучкості та стійкості до стресу [Hayes et al., 2012].

Інноваційні педагогічні та психологічні практики для підвищення стійкості в умовах екстремальних викликів базуються на інтегративному підході, що поєднує теоретичні напрацювання різних наукових шкіл. Одним із ключових напрямів є розвиток емоційного інтелекту та саморегуляції. Це включає навчання ідентифікації та адекватному вираженню емоцій, розвитку навичок емпатії та здатності керувати стресовими реакціями. Програми з емоційного інтелекту часто інтегруються в освітні програми, починаючи з дошкільного віку й демонструють значний вплив на підвищення соціальної компетентності та стресостійкості [Brackett et al., 2011].

Застосування майндфулнес-практик, таких як усвідомлена медитація та дихальні вправи, доводить свою ефективність у зниженні рівня тривоги, покращенні уваги та підвищенні емоційної стійкості, що є критично важливим в умовах невизначеності [Siegel, 2010].

Ще одним інноваційним напрямом є використання методів наративної психології та сторітелінгу. Розповідь особистих історій переживання кризових ситуацій, обговорення способів подолання труднощів дозволяє індивідам реконструювати свій досвід, надавати йому нового сенсу та знаходити внутрішні ресурси для подальшого розвитку, що сприяє не лише психологічній реабілітації, а й формуванню колективної стійкості через обмін досвідом та створення спільного розуміння [Morgan, 2000].

Також важливе місце посідають тренінгові програми, спрямовані на розвиток когнітивної гнучкості та навичок вирішення проблем, які вчать адаптивно мислити в умовах швидких змін, розробляти альтернативні стратегії дій та ефективно використовувати обмежені ресурси [Brown, 2009].

В нащ час активно впроваджуються технології для надання психологічної підтримки та навчання. Телемедицина та онлайн-платформи для психологічного консультування стають доступними інструментами для людей, які знаходяться в зоні конфліктів або мають обмежений доступ до кваліфікованої допомоги. Мобільні додатки з елементами гейміфікації пропонують інтерактивні вправи для зниження стресу, розвитку саморегуляції та покращення сну, що є невід'ємною частиною відновлення стійкості, а використання віртуальної та доповненої реальності дозволяє створювати симуляційні середовища для тренування реагування на екстремальні ситуації, що значно підвищує готовність до них.

В Україні такі технології активно досліджуються та впроваджуються для роботи з ветеранами та постраждалими від конфліктів (Кокун, 2018).

Отже, інноваційні педагогічні та психологічні практики відіграють вирішальну роль у підвищенні стійкості індивідів та суспільства в умовах екстремальних викликів. Ефективність таких практик, як розвиток емоційного інтелекту, майндфулнес, наративна психологія, когнітивна гнучкість та технологічно інтегровані рішення, підтверджується численними дослідженнями, а інтеграція цих інновацій у освітні програми, системи соціальної підтримки та психологічного консультування є ключовою для формування здатності успішно

адаптуватися, відновлюватися та розвиватися навіть у найскладніших обставинах.

Список використаних джерел:

1. Кокун, О. А. (2018). Психологічна реабілітація осіб, які пережили травматичні події: концептуальні засади та технології. Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 118.

2. Ткачук, О. А. (2017). Майндфулнес-практики в роботі психолога: теорія і практика. Видавництво ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 245.

3. Bonnano, G. A., Westphal, M., & Coifman, K. G. (2015). Resilience in the face of extreme adversity: A dynamic process of emotion regulation and coping. Clinical Psychology Review, 35, 139–150.

4. Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(9), 88–103.

5. Brown, T. (2009). Change by design: How design thinking transforms organizations and inspires innovation. Harper Business. 234.

6. Fallot, R. D., & Harris, M. (2009). Creating cultures of trauma-informed care: A self-assessment and planning protocol. *Community Mental Health Journal*, 45(1), 1–13.

7. Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2012). Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change (2nd ed.). Guilford Press. 87.

8. Masten, A. S. (2018). Ordinary magic: Resilience in development. Guilford Press. 156.

9. Morgan, A. (2000). What is narrative therapy? An easy-to-read introduction. Dulwich Centre Publications, 89.

10. Siegel, D. J. (2010). Mindsight: The new science of personal transformation. Bantam Books. 145.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Ірина Кучеренко,
здобувачка першого (бакалаврського рівня) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Васютіна,***
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Початкова освіта сьогодні розглядається крізь призму особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів, що передбачає відхід від репродуктивного засвоєння знань. Основне завдання полягає у формуванні в учнів уміння самостійно здобувати, осмислювати та застосовувати навчальну інформацію. Перші роки навчання та соціалізації мають вирішальний вплив на розвиток інтелектуальних і творчих здібностей, формування характеру, засад самовиховання та саморозвитку особистості. У цьому контексті особливого значення набуває пізнавальна активність. Вона визначається як комплексна риса особистості, що відображає готовність і бажання дізнаватися нове. Ступінь сформованості цієї якості безпосередньо пов’язаний із результативністю навчання та формуванням ключових компетентностей молодших школярів.

Розглядали пізнавальну активність не просто як факт присутності, а найголовніший аспект в навчанні без якого воно неможливе. Примусове отримання знань призведе до шкоди особистості. Тому питання про пізнавальну активність поставало не один десяток років. Дізнатися і зрозуміти як організувати навчальний процес щоб був інтерес, співпраця, проблемність і можливість для самостійних відкриттів намагалися такі науковці, як В. Лозова,

В. Сухомлинський, Н. Бібік, О. Дусавицький, О. Киричук, О. Савченко, Т. Тесленко. Вони не тільки говорили про важливість даного питання, а й створили теоретичну базу для його вивчення. Зосереджувалася на практичних аспектах формування пізнавальної активності у молодших школярів. Пізнавальна активність розглядається ними не як ситуативне явище, а як цілісна система, характеристика людини, яка залежить від того, наскільки їй цікаво дізнаватися світ та внутрішньою готовністю до пошуково-дослідницької діяльності. Такий підхід дозволяє бачити пізнавальну активність як динамічний процес, що є рушійною силою у навчання та особистісному розвитку. Сучасний світ багатий на різноманітні цифрові технології. Тому важливо їх правильно використовувати у навчальному процесі. Це чудовий інструмент для вчителя, який справді допомагає дітям краще зосереджуватися та вчитися, але працює це завдяки дотриманню декількох освітніх принципів.

Візуалізація навчального матеріалу є одним із провідних засобів активізації пізнавальної діяльності молодших школярів. Використання візуальної пам’яті забезпечує легше та цікавіше сприйняття інформації, сприяє її тривалішому збереженню, що підвищує результативність і насиченість уроку.

Використання інтерактивних презентацій та інструментів візуалізації, наприклад, Canva for Education або Google Slides забезпечує ефективне засвоєння складного навчального матеріалу. Застосування анімацій, когнітивних схем та діаграм сприяє структуризації знань та формуванню цілісних уявлень про об'єкти вивчення. Зокрема, створення інтерактивних ментальних карт у Draw під час узагальнення теми з ЯДС. Діаграм класифікації у Canva для вивчення частин мови на уроках української мови допомагає молодшим школярам не лише запам'ятовувати, а й встановлювати логічні зв’язки між поняттями, що є основою пізнавальної активності.

Платформи гейміфікації – це педагогічна стратегія, яка вимагає завпровадження ігрових елементів та систем у навчальний процес з метою мотивування учнів та активізації їхньої пізнавальної діяльності та формування сприятливого освітнього середовища. Застосування цифрових інструментів

дозволяє ефективно реалізувати цей підхід та забезпечити індивідуальний підхід до кожного учня. Платформи такі як, Kahoot! і Quizizz та інтерактивні конструктори вправ LearningApps.org надають змогу перетворити рутинні завдання на захопливу пізнавальну діяльність. Створення завдань на співвідношення, пошук пар чи заповнення пропусків сприяє активному закріпленню знань і миттєвому самоконтролю. Ці інструменти особливо ефективні для формувального оцінювання наприкінці уроку. Крім того, використання навчальних відеоуроків та тематичних освітніх каналів YouTube створює яскраву сенсорну базу, що підвищує емоційну залученість і стимулює глибше розуміння абстрактних понять, наприклад, під час вивчення природничих явищ у курсі "Я досліджую світ".

Упровадження елементів алгоритмічного мислення через платформи Scratch Jr. або завдання з Code.org розвиває логіку та навички послідовного розв'язання проблем у молодших школярів. Програмування простих анімацій вчить дітей розбивати складні задачі на прості кроки, що є важливим компонентом пошукової пізнавальної діяльності. Цей підхід може бути інтегрований в уроки математики - створення алгоритмів для розв'язання задач, або в проєкти з ЯДС – моделювання руху тварин чи зміни пір року. Гейміфікація навчання, реалізована через цифрові додатки, стимулює внутрішню мотивацію і переводить процес засвоєння понять у формат захопливої гри.

Адаптивні навчальні платформи та інструменти формувального оцінювання Classtime забезпечують індивідуалізацію освітнього процесу, дозволяючи враховувати різний темп засвоєння матеріалу кожним учнем. Завдяки цій можливості, учні можуть багаторазово повертатися до складних завдань, що розвиває саморегуляцію та відповідальність за власний навчальний результат. Такий підхід незамінний для відпрацювання навичок читання або обчислювальних навичок. Інтерактивність цифрових засобів створює середовище для активного учнівського вибору та прийняття рішень, що безпосередньо сприяє розвитку їхньої самостійності, критичного мислення та творчого потенціалу.

Для успішної реалізації потенціалу цифрових технологій учителям доцільно використовувати інтерактивну платформу Padlet для організації спільного збору ідей, мозкового штурму та моделювання навчальних ситуацій. Padlet дозволяє ефективно структурувати інформацію, перетворюючи її на віртуальні стіни або полотна. Педагогам варто поєднувати цифрові інструменти з традиційними методами, зосереджуючись на груповій проєктній роботі. Під час таких проєктів, наприклад, у межах тематичного тижня з ЯДС, здобувачі освіти можуть спільно створювати мультимедійні портфоліо, віртуальні виставки або інтерактивні стіни історій. Це розвиває не лише пізнавальну, а й соціальну активність, а також навички колаборації та креативного мислення, роблячи навчальний процес цілісним і результативним.

Список використаних джерел:

1. Карабін О.Й. Геміфікація в освітньому процесі як засіб розвитку молодших школярів. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/67/part_1/11.pdf

2. Павлов М.В. Дидактична гра як засіб стимулювання пізнавальної активності молодших школярів в новій українській школі. URL: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/11213/Pavlov_2025_QualWork(MasterThesis).doc?sequence=1

3. Попеско А.П. Формування пізнавальної активності учнів початкової школи у світлі сучасних освітніх трансформацій НУШ. URL:https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2025/07/CURRENT-TRENDS-IN-SCIENTIFIC-RESEARCH-DEVELOPMENT-4-6.07.25.pdf#page=206

4. Шутко М. В. Геймофікація в навчанні як інструмент розвитку молодших школярів. URL: https://el-conf.com.ua/wp-content/uploads/2025/01/IF_20122024_1.pdf#page=229

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: ВИКЛИКИ ТА РЕСУРСИ

Максим Личман,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Криворізького державного педагогічного університету,
м. Кривий Ріг
Науковий керівник: ***Ірина Онищенко,***
кандидатка філологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти
Криворізького державного педагогічного університету,
м. Кривий Ріг

Сучасна система освіти в Україні ґрунтується на засадах інклюзивності, рівності та доступності, що вимагає від педагога не лише високого рівня професійної підготовки, а й психологічної готовності до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП). Зростання кількості учнів, які потребують індивідуального підходу, створює нові виклики для вчителя початкової школи. Йдеться не лише про знання методик інклюзивного навчання, а й про вміння налагоджувати емоційний контакт, проявляти гнучкість, толерантність, емпатію та здатність до конструктивної співпраці з родинами й фахівцями психолого-педагогічного супроводу.

Психологічна готовність педагога визначає якість освітнього процесу, сприяє створенню безпечного, підтримувального середовища та забезпечує ефективну реалізацію інклюзивної освіти. Водночас педагоги стикаються з великим емоційним навантаженням, потребою постійно вдосконалюватися й долати стереотипи та суспільні упередження. Сьогодні простежується суперечність між традиційною «масовою освітою», що спирається на однорідні групи, нормативне оцінювання й порівняння учнів, та сучасними стандартами,

які вимагають не лише академічних знань, а й соціальних умінь: вести діалог, поважати різні погляди й аргументовано висловлювати власну позицію.

Питання готовності вчителів працювати з дітьми з ООП вивчається науковцями з різних позицій, зокрема приділяється увага розкриттю сутності поняття «психологічна готовність до професійної діяльності» (М. Буйняк, О. Вознюк, І. Демченко, І. Зимня, Л. Прядко та ін.), вивченню її структури (С. Альохіна, К. Бовкуш, М. Буйняк, О. Вознюк, О. Мельничук, Н. Ярощук та ін.) та умов формування (Ю. Баранець, М. Буйняк, Н. Зброєва, В. Гладуш, А. Гурська, Н. Кипиченко, Л. Коврігіна, І. Садова та ін.).

Відповідно до досліджень С. Альохіної, К. Бовкуш та інших, психологічна готовність має кілька взаємопов'язаних компонентів:

– когнітивний компонент – знання про особливості розвитку дітей з ОПП, методи їх навчання та корекції;

– емоційно-мотиваційний компонент – позитивне ставлення до учнів, мотивація до професійного розвитку та самовдосконалення;

– діяльнісний компонент – уміння застосовувати педагогічні й психологічні методики на практиці, адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб;

– комунікативний компонент – здатність до ефективної взаємодії з дітьми, батьками та колегами, уміння вести діалог та підтримувати емоційний контакт.

Психологічна готовність учителя вважається визначальним чинником успішності його професійної діяльності. Одним зі значущих психологічних обмежуючих факторів у роботі з дітьми з ООП є невизначеність результату навчання такої дитини. Це може породжувати у педагога відчуття невпевненості у власних зусиллях і стан «марно витраченого часу». Як наслідок, формується ключовий бар'єр – небажання працювати в інклюзивному класі.

Проблема підготовки вчителів актуальна не лише для психологів і методичних служб, а передусім для керівників шкіл, що впроваджують інклюзію. Педагоги потребують спеціалізованої підтримки від корекційних і психологічних фахівців, аби ефективно застосовувати індивідуальний підхід до дітей з ООП. Н. Сергійчук зазначає: обмежене сприйняття таких учнів часто веде

до хибного ставлення – жалю чи незаслуженої похвали, зниження вимог і фактичного «витіснення» дитини з уваги вчителя на уроці [3].

Щоб створити комфортне та підтримувальне середовище в інклюзивному класі, вчителю важливо дотримуватися певних правил взаємодії з учнями, батьками та колегами. Нижче подано сім ключових рекомендацій, які допоможуть організувати освітній процес так, щоб кожна дитина відчувала себе включеною, підтриманою і могла розкрити свої здібності.

Правило 1. Орієнтація на особистість. Важливо пам'ятати, що перед нами насамперед дитина, а не її особливості. Учень з інвалідністю – це окрема особистість із власними інтересами та вподобаннями. Індивідуальні відмінності учнів варто сприймати як ресурс, а не проблему.

Правило 2. Підготовка до знайомства. Ще до появи дитини в класі варто провести зустріч або міні тренінг для батьків однокласників, розповісти про особливості розвитку нового учня. Учитель має познайомитися з батьками дитини, обговорити її потреби та можливості, а адміністрація – забезпечити ефективне середовище комунікації.

Правило 3. Пояснення для однокласників. Батькам слід підготувати дітей до появи нового учня, пояснивши його особливості: наприклад, що він користується спеціальними матеріалами або має інші способи комунікації.

Правило 4. Анкета для індивідуального підходу. Перед початком занять корисно отримати від батьків детальну анкету про вподобання, потреби та особливості спілкування дитини. Це допомагає вчителю краще зрозуміти, як організувати комфортне навчальне середовище.

Правило 5. Визначення «суперсили» дитини. Щоб допомогти учню відчути себе частиною класу, варто виявити його сильні сторони – навички чи таланти, які відрізняють його від інших. Наприклад, учень із порушеннями слуху може навчити однокласників жестовій мові.

Правило 6. Спокійна реакція на нестандартну поведінку. Дитина може проявляти незвичну поведінку: викрикувати, ховатися чи закривати обличчя. Важливо реагувати спокійно, підтримати її та м'яко пояснити, що це нормально.

Правило 7. Командна робота та залучення. Учня з ООП слід максимально залучати до всіх активностей класу. Важливо не ізолювати дитину, а дати можливість проявити свої таланти та брати участь у спільній діяльності [4].

Якісне інклюзивне навчання в школі забезпечується ефективним управлінням, підтримкою засновника та активною участю педагогів і учнів. Директор має акумулювати всі ресурси – фінансові, часові, людські та інші – і спрямовувати їх так, щоб створити комфортне і оснащене середовище для дітей з ООП та підтримати команду психолого-педагогічного супроводу у роботі. Розглянемо ці ресурси:

1. Час: Директор має планувати роботу заздалегідь, готуючи педагогів і середовище до інклюзивного навчання. Активна співпраця з відділом освіти, закладами дошкільної освіти, ІРЦ та медичними установами допомагає знати потенційний контингент дітей з ООП і уникнути хаосу.

2. Знання: Важливо орієнтуватися у нормативній базі, володіти інформацією про спеціальні засоби корекції та підвищувати кваліфікацію.

3. Фінансова автономія: Школа має мати можливість швидко використовувати кошти на закупівлю обладнання для дітей з ООП, щоб не залежати від повільних процедур управління освітою.

4. Спеціальна освіта педагогів: Учителі повинні отримувати додаткову підготовку, включно з підвищенням кваліфікації або другою вищою освітою. Завдання директора – мотивувати педагогів і забезпечити фінансову підтримку навчання.

5. Навчання і підтримка педагогів: Підготовка вчителів до роботи з дітьми з ООП включає навчання, моральну підтримку, мотивацію та регулярні обговорення проблем.

6. Ресурсні зустрічі: Взаємодія з експертами та іншими педагогами, тренінги і заходи допомагають педагогам розвивати компетенції з інклюзії.

7. Спілкування з батьками: Регулярна комунікація з батьками дітей з ООП і колективу створює комфортне середовище та знижує ризик конфліктів [1].

Отже, інклюзивне навчання потребує від учителя початкової школи не тільки професійних знань і навичок, а й значної психологічної готовності працювати з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Ефективність навчання залежить від поєднання знань методик інклюзії з емпатією, комунікаційними навичками та вмінням створювати підтримувальне середовище. Психологічна готовність включає когнітивний, емоційно-мотиваційний, практичний та комунікативний компоненти, а її розвиток потребує системної підтримки педагогів, навчання та взаємодії з батьками й фахівцями. Керівники закладів освіти, плануючи ресурси та підтримуючи педагогів, забезпечують ефективне впровадження інклюзії та рівний доступ до освіти для всіх учнів.

Список використаних джерел:

1. Державна служба якості освіти. Ресурси для організації якісного інклюзивного навчання. URL: https://sqe.gov.ua/resursy-yakisnoho-inkluzyvnoho-navchannia/

2. Дорожко І., Малихіна О., Туріщева Л. Розвиток психологічної готовності педагогів до навчання дітей з особливими освітніми потребами. Multidisciplinary academic notes. Science research and practice : abstracts of XV International Scientific and Practical Conference (Madrid, 19–22 April 2022). Madrid, 2022. P. 544–547.

3. Сергійчук Н. Й. Психологічна готовність вчителя до інклюзивної освіти. URL: https://naurok.com.ua/psihologichna-gotovnist-vchitelya-do-inklyuzivno-osviti-366867.html

4. Юрченко О. Не інвалід, не аутист і не сліпий: комунікуємо про інклюзію правильно. URL: https://osvitoria.media/experience/ne-invalid-ne-autyst-i-ne-slipyj-komunikuyemo-pro-inklyuziyu-pravylno/

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІНЬ РОЗПІЗНАВАТИ МАНІПУЛЯТИВНИЙ КОНТЕНТ У МЕДІАПРОСТОРІ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Альона Лідіч,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Васютіна,***
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У сучасних умовах інтенсивного розвитку інформаційного суспільства медіапростір виступає одним із провідних чинників соціалізації молодших школярів. Поряд із позитивними можливостями доступу до знань та комунікації, він містить значну кількість інформаційних ризиків, серед яких особливу небезпеку становить маніпулятивний контент. У цьому контексті особливої значущості набуває формування у молодших школярів навичок критичного сприйняття та оцінки медіаповідомлень. Використання інформаційно-цифрових технологій відкриває нові перспективи у підвищенні ефективності освітнього процесу, оскільки поєднує пізнавальні інтереси дітей із сучасними інструментами навчання. Це зумовлює необхідність цілеспрямованого науково-педагогічного пошуку шляхів формування в учнів умінь розпізнавати маніпулятивний контент у медіапросторі.

Ефективність формування умінь розпізнавати маніпулятивний контент залежить від інтеграції освітнього процесу з цифровими ресурсами, що відповідають віковим особливостям учнів. Застосування цифрових ігор і симуляцій сприяє активному залученню учнів до процесу аналізу інформації.

Наприклад, у середовищі Minecraft Education Edition [1] можна моделювати ситуації, коли діти мають обрати правильні джерела інформації, відокремивши їх від маніпулятивних.

Даний ресурс характеризується значними перевагами та можливостями серед яких наявність спеціальних дидактичних інструментів:

- NPS (некеровані персонажі) яких можна налаштувати так, щоб вони говорили певні фрази, ставили запитання чи давали підказки. Це зручно для створення навчальних квестів або дебатів.
- Дошки, таблички та крейдяні блоки, які дозволяють розміщувати рекламні гасла, новини чи повідомлення.
- Блоки команд – дають можливість створювати інтерактивні сценарії: наприклад при натисканні на кнопну учень отримує нагороду за правильний вибір, або ж стикається з перешкодою, якщо піддався маніпуляції [2].

Наведемо приклади вправ які можна використати у початковій школі:

“Рекламна вулиця”- створюється вулиця з будівлями, на яких розміщені плакати. Деякі з них містять корисні поради (бережи воду, сортуй сміття), а деякі – маніпуляції (“цей меч зробить тебе популярним”). Учні визначають, які повідомлення спрямовані на користь, а які на оману.

“Музей правди і маніпуляцій”- діти у командах створюють дві експозиції: у першій приклади правдивих повідомлень, у другій – маніпулятивних. Пояснюють відмінності та презентують результати іншим учням.

“Детективне агенство” – учні у ролі детективів, які розслідують “злочин дезінформації”, перевіряють їх достовірність і визначають які твердження є маніпулятивними.

Також окрім індивідуальних розробок у застосунку пропонуються вже готові відкриті уроки на визначення фейків, контенту створеного ШІ, що формують навички безпечної взаємодії з Штучним інтелектом. Розглянемо урок Reed Smart: AI Detective (рис.1), де учні виступають у ролі детективів, які розслідують випадки використання ШІ: аналізують тексти та зображення, перевіряють достовірність джерел, виявляють фейки та визначають чи є твір

згенерований ШІ. Хід гри передбачає діалог з персонажами NPC, роботу з доказами. У міру виконання завдань ігрове середовище змінюється, що символізує зростання рівня інформаційної грамотності. Урок супроводжується готовими методичними матеріалами й може бути інтегрований у навчальний процес як інструмент розвитку медіаграмотності молодших школярів засобами гейміфікації[3].

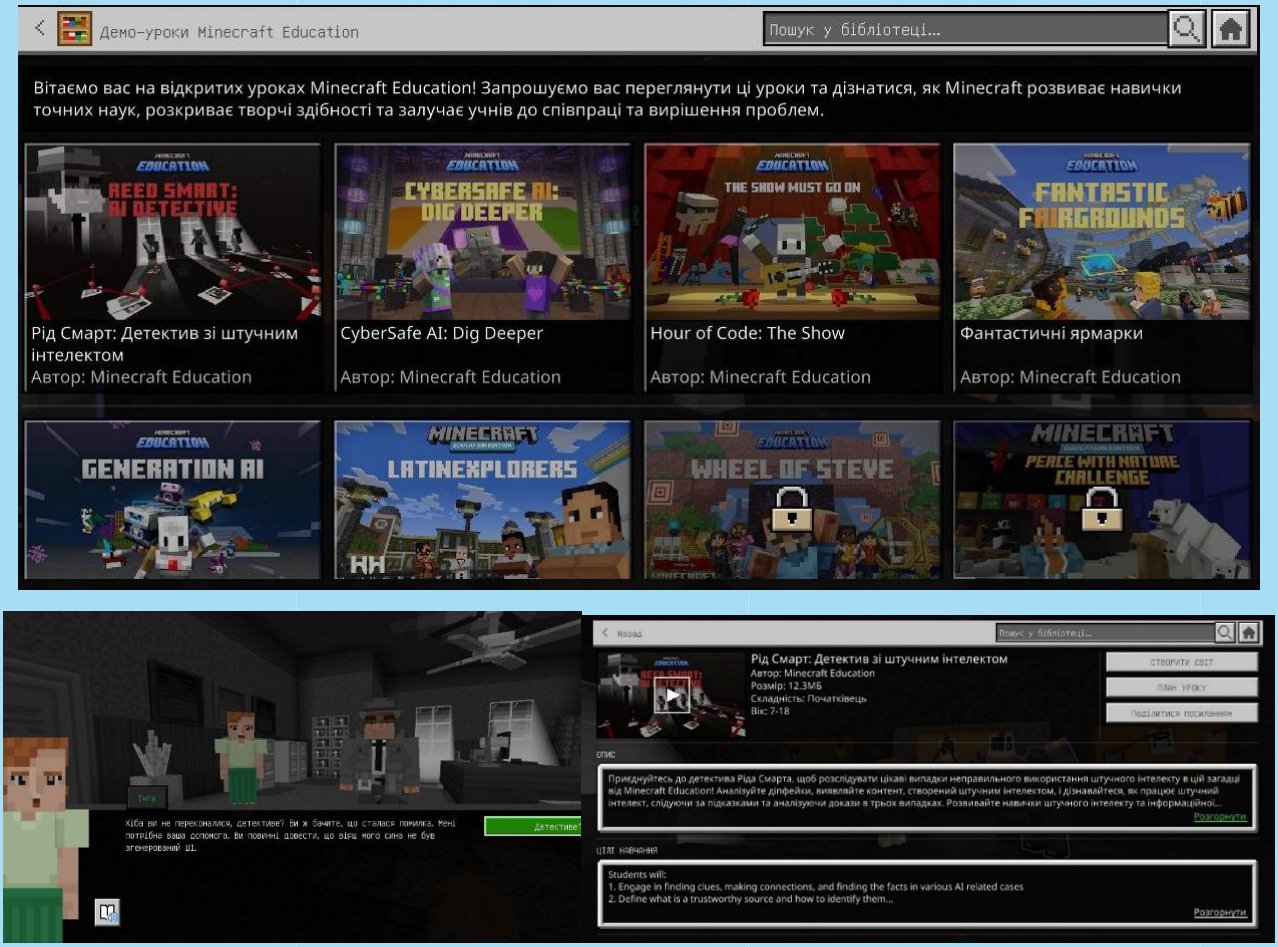


Рис.1 Приклад уроку в застосунку Minecraft Education з формування умінь розпізнавати маніпулятивний контент

Отже, використання освітніх світів Minecraft Education відкриває нові можливості для формування у молодших школярів умінь розпізнавати маніпулятивний контент у медіапросторі. Завдяки гейміфікованому середовищу діти отримують досвід критичного аналізу текстів і візуальних матеріалів, опановують базові інструменти медіаграмотності та вчаться усвідомлювати роль штучного інтелекту у створенні контенту. Особливе значення має педагогічний супровід, який допомагає дітям не лише впізнавати маніпулятивні повідомлення,

а й формувати стійку мотивацію до свідомого та безпечного використання медіаконтенту. Такий підхід поєднує інтерактивність, емоційну залученість і практичну значущість, що робить ресурс ефективним засобом розвитку критичного мислення й інформаційної культури у початковій школі.

Список використаних джерел:

1. Поліковська Юлія У цифрових освітніх центрах від ЮНІСЕФ для навчання дітей використовуватимуть платформу Minecraft Education. URL: https://ms.detector.media/print/33330/
2. Minecraft Education. URL: https://education.minecraft.net/en-us
3. Reed Smart: AI Detective. URL: https://education.minecraft.net/en-us/lessons/reed-smart-ai-detective?utm_source=chatgpt.com

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ІНТЕГРАЦІЇ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Юлія Лопатюк,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Мар'яна Севастюк,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасний освітній процес у початковій школі потребує інноваційних підходів, які спрямовані не тільки на передачу знань, але й на забезпечення емоційного благополуччя та творчого розвитку дитини. Молодші школярі часто стикаються зі стресовими ситуаціями (адаптація до шкільного середовища, високі навчальні навантаження, вплив зовнішніх факторів), що може негативно позначатися на їх психічному стані. У зв'язку з цим актуальним є пошук ефективних методів підтримки психологічного здоров'я учнів початкової ланки. Одним із перспективних напрямів є інтеграція арт-терапевтичних методів у навчальний процес початкової школи.

Арт-терапія – це напрям психологічної допомоги, що використовує творчість як лікувальний і розвивальний засіб[2]. Вона виконує комплексні функції: виховну, корекційну, психотерапевтичну, діагностичну та розвивальну[3]. Елементи арт-терапії дедалі частіше застосовуються не тільки практичними психологами, а й педагогами у школах, адже творчі вправи сприяють гармонійному розвитку особистості дитини. Актуальність нашого дослідження зумовлена потребою підвищити ефективність навчально-виховного

процесу шляхом зміцнення емоційного здоров'я учнів та розвитку їх креативності, особливо в умовах сучасних викликів.

Використання мистецтва як терапевтичного інструмента в освіті досліджувалося як у зарубіжній, так і у вітчизняній науці (М. Наумбург, Е. Крамер, К. Роджерс, О. Вознесенська, О. Сорока та ін.). Арт-терапевтичні технології у школі виконують багатофункціональну роль: вони сприяють моральному вихованню, емоційній корекції, профілактиці стресів і розвитку творчого потенціалу дітей [3]. Так, дослідження С. Р. Андрейчина підтверджують, що застосування арт-терапії підвищує креативність школярів, активізує їхні здібності й знижує рівень тривожності [1]. Колективні арт-заняття водночас формують згуртованість дитячого колективу та покращують міжособистісні взаємини. У контексті Нової української школи особливого значення набуває розвиток емоційного інтелекту й творчості, тому інтеграція арт-терапії в навчальний процес є актуальним і перспективним напрямом, що потребує подальшого системного дослідження.

Незважаючи на наявність численних праць про позитивний вплив арт-терапії на розвиток дитини, питання цілісної інтеграції арт-терапевтичних методів у навчальний процес початкової школи лишається недостатньо опрацьованим. Бракує чітких науково обґрунтованих рекомендацій для педагогів щодо впровадження таких методів у рамках шкільних занять. Не до кінця з'ясовано, за яких умов і якими способами вчитель може ефективно поєднати творчо-терапевтичні практики з виконанням навчальної програми.

У ході проведеного дослідження нами були визначені та обґрунтовані основні методичні рекомендації щодо впровадження арт-терапевтичних технологій у навчальний процес початкової школи. Серед ключових положень виокремлено такі:

Створення емоційно безпечного та творчого середовища на уроках. Першочерговою умовою є забезпечення психологічно комфортної атмосфери, в якій діти не бояться виражати свої почуття і думки через творчість. Учителю доцільно встановити на уроці правила доброзичливого спілкування, заохочувати підтримку та толерантність у дитячому колективі. Важливо приймати будь-які

учнівські творчі прояви без оцінювання їх як «правильних» чи «помилкових». Безпечний емоційний клімат є підґрунтям успішного використання арт-терапії: лише відчуваючи довіру, дитина відкриється у творчості та отримає позитивний ефект.

Підвищення готовності вчителя до застосування арт-терапевтичних технік. Ефективність інтеграції арт-методів значною мірою залежить від компетентності та установки самого педагога. Вчителю початкових класів рекомендується підвищувати свою кваліфікацію у цьому напрямі: ознайомитися з основами арт-терапії (через спеціальні курси, тренінги, самоосвіту), опанувати популярні техніки (малювання емоцій, казкотерапія, музична релаксація, кольоротерапія тощо) та навчитися адаптувати їх до роботи з дітьми. Педагог має бути емоційно чутливим і відкритим до інновацій, володіти емпатією. Важливим є також планування арт-діяльності: учитель заздалегідь продумує, які творчі вправи доречно включити в конкретний урок або виховну годину, з якою метою і як їх краще провести.

Систематичне впровадження творчих методів у навчальну діяльність. Інтеграція арт-терапії буде результативною лише за умови її регулярності. Разові акції (як-от одна тематична година на семестр) не дають сталого ефекту. Рекомендується впроваджувати короткі творчі вправи щоденно або щотижнево, залежно від потреб класу. Наприклад, ефективною практикою є арт-паузи між навчальними заняттями: 5–7 хвилин малювання, музичного руху чи швидкої творчої гри допомагають зняти напругу і відновити увагу. Також варто проводити інтегровані уроки з елементами мистецтва (поєднуючи, скажімо, літературне читання з малюванням чи трудове навчання з музикотерапією). Важливо, щоб арт-активності були не епізодичними, а планомірно чергувалися з традиційними формами роботи. Це сприяє глибшому включенню кожної дитини у творчий процес і поступовому розвитку в неї навичок саморегуляції та креативного мислення.

Урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів. Під час добору арт-терапевтичних методів учителю слід брати до уваги психологічні особливості молодших школярів. Діти 6–10 років відзначаються розвиненою

уявою, емоційністю, потребою в русі й грі. Тому найбільш дієвими для них є методики ізотерапії (малювання, ліплення, колаж), казкотерапії (складання та інсценування казок), елементів драматерапії (рольові ігри, етюди), музикотерапії (ритмічні вправи, спів), а також роботи з казковими метафорами та персонажами, які близькі цьому віку. Необхідно враховувати й індивідуальні потреби: сором'язливим дітям спершу давати можливість працювати індивідуально чи в парі, тоді як активним і комунікабельним доручати завдання в групах. Диференційований підхід забезпечить комфорт кожній дитині та підвищить ефективність арт-занять.

Поєднання творчих завдань з навчальним матеріалом. Методичні рекомендації передбачають не ізольоване проведення арт-терапії, а інтеграцію її елементів у структуру уроку. Творче завдання має логічно доповнювати тему заняття або виховну мету. Наприклад, під час вивчення казки на уроці читання учні можуть намалювати улюбленого героя чи змоделювати сюжет з пластиліну; на уроках природознавства – створити колаж природи за порами року; на математиці – розфарбувати геометричні фігури, складати орнаменти тощо. Таким чином, навчальний матеріал закріплюється емоційно забарвленим досвідом, знання набувають особистісного сенсу для дитини. Поєднання навчання з творчістю підвищує інтерес учнів до предмета і дозволяє врахувати різні стилі навчання (візуальний, аудіальний, кінетичний).

Результати дослідження підтверджують, що інтеграція арт-терапевтичних методів у початковій школі позитивно впливає на розвиток учнів. Учні експериментальних класів, де застосовувалися запропоновані підходи, продемонстрували поліпшення емоційного стану (зменшення тривожності, напруженості), зростання внутрішньої мотивації до навчання і більш високий рівень згуртованості дитячого колективу порівняно з учнями контрольних класів. Це свідчить, що систематичне використання творчих методів у навчанні створює сприятливі умови для всебічного розвитку особистості молодшого школяра.

Арт-терапевтичні практики в поєднанні з педагогічною майстерністю вчителя дозволяють одночасно вирішувати освітні та здоров'язберігаючі

завдання: підвищувати успішність засвоєння матеріалу, формувати емоційну грамотність, соціальні навички і стресостійкість дітей. Таким чином, інтеграція арт-терапії у початкову освіту є перспективним шляхом удосконалення педагогічного процесу, що відповідає запитам сучасного суспільства на виховання креативних та психологічно благополучних громадян.

Отримані результати відкривають низку напрямів для майбутніх наукових пошуків. Зокрема, перспективними є:

- дослідження впливу окремих видів арт-терапії (музикотерапія, танцювальна терапія, драматерапія тощо) на успішність навчання та психосоціальний стан молодших школярів;
- вивчення ефективності арт-терапевтичних методів у роботі з різними категоріями дітей, зокрема з учнями з особливими освітніми потребами чи тими, хто пережив травматичні події;
- розробка програм підготовки та підвищення кваліфікації вчителів щодо використання арт-технологій у початковій школі;

Список використаних джерел:

1. Андрейчин С. Р. Досвід застосування артметодів в освітньому просторі / С. Р. Андрейчин // Педагогічний пошук : науково-методичний вісник / Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти. - Луцьк, 2021. - № 3 (111). - С. 62–64.

2. Бабій І.В. Теорія і практика арт – терапії: навч. – метод.комплекс. Умань: Алмі, 2014. 44 с.

3. Лебедєва Л. Арт-терапія в педагогіці. Педагогіка. 2000. № 9. С. 27-34

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТІ БАРСЕЛОНИ

Наталія Лосєва,
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
професор Університету Барселони (UB), Іспанія

Проблема підготовки майбутніх вчителів початкової освіти є актуальною у зв'язку з упровадженням Концепції Нової української школи [1] та оновленого Державного стандарту початкової освіти [2]. Також система освіти України інтегрується в Європейський освітній простір й, отже потребує певної трансформації підходів до підготовки майбутніх вчителів початкової освіти. Мова йде про побудову практико-орієнтованого освітнього середовища, що максимально спрямоване на зміст майбутньої професії студентів, удосконалення їх предметно-методичної та творчої компетентностей. На нашу думку, особливої актуальності набуває питання вивчення досвіду закордонних закладів освіти щодо підготовки вчителя початкової школи. Автор намагається висвітлити наявні підходи до навчання студентів, майбутніх вчителів початкової освіти, що існують на факультеті Освіти в Університеті Барселони, одного з найкращих університетів світу.

В університетах Іспанії, а саме в Університеті Барселони, майбутніх вчителів початкової школи готують на бакалаврському рівні. Ця кваліфікація дозволяє їм працювати в школах з дітьми від 6 до 12 років. Зазначимо, що для роботи у державних школах необхідно пройти відбірковий конкурсний процес, який відрізняється конкретними вимогами у різних автономних спільнотах. У приватних школах процес відбору більш гнучкий, але наявність диплому бакалавра є обов'язковою вимогою. Також випускник університету за цією

спеціальністю може працювати у приватних освітніх центрах та неурядових освітніх організаціях.

Навчання на бакалавріаті з початкової освіти триває чотири роки. Студенти отримують знання з педагогіки, педагогічної психології та різних предметів шкільної програми та способів їх викладання, а саме: мови, математики, природничих наук тощо. Багато уваги приділяється набуттю цифрових компетенцій, соціальних навичок, інноваціям у навчанні. Майбутні вчителі початкової школи покликані вміти ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології, мати гарні комунікаційні навички, емпатію, аналізувати реальну практику й прагнути вдосконалювати якість освіти. До змісту навчання включаються також певні соціальні модулі екологічного, економічного спрямування та модулі запобігання насильству.

Програми підготовки вчителів початкової школи розробляють органи освіти, що представлені Міністерством освіти як INTEF (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado – Національний інститут освітніх технологій та підготовки вчителів), та автономні громади. Експерти з педагогіки та розробки навчальних програм визначають цілі, зміст, відповідність програм навчальним цілям, методологію та методи оцінювання щодо забезпечення якісної підготовки вчителів. INTEF також координує й організовує курси для підвищення кваліфікації вчителів. Автономні громади відповідають за планування та можливості реалізації безкоштовного і різнопланового навчання для вчителів на своїх територіях.

Навчальні програми підготовки вчителів також затверджуються Радою університету і це є певний інституційний процес, який включає розробку освітніх програм для майбутніх вчителів, забезпечує їх відповідність стандартам та академічним вимогам закладу, а також етапи їх впровадження.

Так, наказ 119/2015 Женералітету Каталонії про регулювання навчання у початковій освіт (DECRET 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària), а саме Третя стаття цього закону наголошує, що початкова

освіта повинна сприяти досягненню встановлених цілей загального характеру, задекларованих Законом12/2009 від 10 липня про освіту. Зокрема таких цілей:

a) Розуміти, цінувати та застосовувати цінності й норми співіснування, розуміти індивідуальні та колективні зобов'язання, поважати права людини та приймати плюралізм, властивий демократичному суспільству;

b) Усвідомлювати цінність індивідуальної і колективної роботи та розвивати звички впевненості в собі, особисту ініціативу та підприємництво, самодисципліну, критичне мислення, відповідальність, допитливість, інтерес, задоволення від навчального процесу та творчість в навчанні;

c) Набувати навичок для підтримки та покращення клімату співіснування, а також для запобігання та позитивного управління конфліктами, як у школі, так і в соціальній сфері;

d) Поважати відмінності між людьми, культурні та релігійні розмаїття з погляду відбудови міжкультурної перспективи;

e) Набувати особистої автономії та розвивати позитивний і збалансований образ партнера для сприяння рівності прав та можливостей між людьми, а також недискримінації людей з інвалідністю; захищати права людини в усіх сферах особистого та соціального життя;

f) Розвивати базові лінгвістичні компетенції як каталонською, так і іспанською мовами;

g) Цінувати читання та звичку читати як базову діяльність для досягнення особистих цілей та сприяти її розвитку;

h) Набути (також й іноземною мовою) базової комунікативної компетенції, яка дозволяє спілкуватися з іншими в повсякденних ситуаціях;

i) Розвивати базові математичні компетенції, розв'язувати задачі, що вимагають виконання елементарних обчислювальних операцій, розуміння геометричних зв'язків, а також бути здатним застосовувати їх у повсякденних життєвих ситуаціях;

j) Розуміти, цінувати та оцінювати природне, соціальне та культурне середовище, посилюючи відчуття значущості, зв'язку з країною та здатність

екстраполювати ці зв'язки на весь світ загалом; Спостереження за явищами природи та об'єктами «я розумітиму» основні механізми, які відновлюють це середовище, щоб мати змогу брати на себе відповідальні зобов'язання щодо його підтримки;

k) Використовувати різні зображення та художні засоби, будувати візуальні цілі;

l) Розвивати цифрові компетенції відповідно віку;

m) Розвивати афективні здібності у всіх сферах життя особистості;

n) Оцінювати важливість гігієни та здоров'я, визнавати права інших та поважати їх відмінності, використовувати фізичне виховання для сприяння особистісному та соціальному розвитку;

o) Засвоювати основні елементи освіти з безпеки дорожнього руху та шанобливе ставлення до правил, що сприяють безпеці у різних сферах життя;

p) Застосовувати в різних контекстах набуті підходи та власні ресурси для вирішення проблем, особистих ситуацій та потреб повсякденного життя [3].

Щодо підготовки магістра початкової освіти – це ступінь, призначений для вчителів, які вже мають ступінь бакалавра. Спрямований на спеціалізацію фахівців, покращення методів викладання шляхом зосередження уваги на різнопланових освітніх дослідженнях та підвищенні кваліфікації вчителів у застосуванні цифрових технологій тощо. Програма базується на процесі професійної підготовки вчителів, які прагнуть вийти за межі традиційного викладання та вирішити проблеми навчання за допомогою надсучасних знань. Це певним чином поглиблена підготовка вчителів, яка надає знання та навички, що відповідають передовому досвіду, заснованому на дослідженнях, і спрямована на підготовку вчителів до більш ефективної роботи зі своїми учнями. Випускники магістратури спеціалізуються на розробці, плануванні та виконанні дослідницьких проектів у галузі педагогіки та викладання дисциплін. Ця програма заглиблюється в освітні стратегії, характерні для початкової освіти, та посилює базову і спеціальну дидактичну підготовку в різних напрямках. Деякі університети пропонують спеціалізації, що включають такі галузі, як: музична

освіта; фізичне виховання; цифрові технології для навчання; іноземні мови (англійська) тощо. Такі програми сприяють удосконаленню педагогічної практики, дозволяють вчителям застосовувати більш інноваційний, науково обґрунтований підхід у роботі з учнями, розширює їх професійні можливості та слугує мотивацією отримати вищу кваліфікацію для роботи в державних чи приватних центрах Іспанії.

Автор, як професор математики, звертає увагу на такий факт. «Однією з умов формування готовності студентів до ефективної діяльності на заняттях з математики іспанські професори розглядають використання її розважальних можливостей використовують достатню кількість задач практичного, ігрового чи життєвого спрямування максимальна наочність; забезпечення доброзичливої робочої атмосфери; можливість вільного висловлення власної думки; відчуття себе рівним серед рівних; усвідомлення цінності колективно зроблених умовиводів; підтримання позитивного настрою» [4, с.95]. Також іспанські викладачі з метою розвитку просторової уяви та дрібної моторики учнів початкової школи, пропонують студентам використовувати танграм, давню китайську гру-головоломку. «Завдання гри полягає у складанні різноманітних фігур з елементів танграму: двох великих трикутників, одного середнього трикутника, квадрата, паралелограма і двох маленьких трикутників. Танграм часто використовується як наочний посібник з геометрії, застосовується при вивченні площі фігур та введенні поняття про рівновеликі фігури як приклад наочності та практичного застосування властивостей площі» [4, с.97; 5].

Вважаємо, що певні наробки і досвід іспанської освіти стане у нагоді нашим освітянам. Так, національна сила нашої освіти ґрунтується саме на наших педагогічних здобутках, історичних коренях, народній творчості тощо. Проте з метою оновлення змісту освіти доцільно, на нашу думку, вивчати й впроваджувати освітні напрацювання кращих університетів країн Європи.

Список використаних джерел:

1. Концепція Нової Української школи https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 22.09.2025)

2. Державний стандарт початкової освіти. http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/ (дата звернення: 12.09.20215)

3. Офіційний вісник Женералітату Каталонії № 3/136 https://campusvirtual.ub.edu/pluginfile.php/7437280/mod_resource/content/1/Curriculum%20Primaria%202015.pdf (дата звернення 14.09.2025)

4. Лосєва Н.М., Кодіна Паскуаль Р. Рекреаційна математика у підготовці вчителя початкової школи: досвід факультету освіти університету Барселони // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки», 2022, № 3. С. 93–100.

5. Nataliya Losyeva, Volodymyr Puzyrov. Game technologies of learning: experience of using the «TANGRAM» // Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції. Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, Харків. 2024. С.169-175.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Людмила Любчак,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця

В умовах війни з'являються нові запити на педагогічних працівників, які спроможні швидко адаптуватися до військового стану і виконувати складні освітні завдання, що пов'язані не лише з процесом навчання та виховання учнів, а й розвитком у дітей механізмів стресостійкості. Тому досить гостро постає проблема розвитку в майбутніх педагогів здатності до усвідомлення регуляції власної поведінки й діяльності, прийняття рішень у непередбачуваних ситуаціях.

Хочемо зауважити, що до закладів вищої освіти наразі вступають випускники, які декілька років навчалися он-лайн та в режимі змішаного навчання із-за пандемії COVID-19, а з 24 лютого 2022 року – в умовах повномасштабного вторгнення Росії до нашої країни. Цьогорічні першокурсники майже шість років змушені були адаптуватися до всіх викликів та умов навчання в режимі невизначеності, нестабільності та постійного стресу. Аналіз соціального складу лише однієї академічної групи першокурсників дає підстави стверджувати, що не можна ігнорувати їх попередній травматичний досвід, сімейні обставини та емоційні переживання, пов'язані з війною. У групі з 22 осіб наявні 4 студенти – вимушено переміщені особи, 2 студентки, в яких батьки є учасниками бойових дій, 3 студентки є сиротами, 5 осіб є дітьми з багатодітних сімей. У декількох студенток батьки перебувають за кордоном і не можуть

надати їм психологічної підтримки у стресових ситуаціях. Війна не обійшла стороною жодну з родин.

Науковці доводять, що в умовах війни дуже важливо забезпечити всім учасникам освітнього процесу психологічно комфортне освітнє середовище, організувати якісний освітній процес для осіб з психологічною травмою [1]. За таких обставин зменшується негативний вплив стресу, відбувається відновлення психіки та здатність до продуктивного навчання. Тому психолого-педагогічна підтримка майбутніх педагогів у закладі вищої освіти, починаючи з першого року навчання, сприятиме якнайшвидшій їх адаптації до нових умов організації навчання, здатності працювати над удосконаленням своєї особистості, розвитком власного потенціалу.

Психолого-педагогічної допомоги в сучасних умовах потребують усі учасники освітнього процесу. Не можна організовувати заняття з різних навчальних дисциплін, навчаючи студентів математики, мови, педагогіки, окремих методик та ін., не зважаючи на їх травматичний досвід. Сучасним першокурсникам важливо допомогти якомога швидше вийти на фазу адаптації, у якій людина схильна діяти раціонально та свідомо, більш стійко. Студентів також слід заохочувати до активної діяльності, висловлювати свої думки, почуття, ідеї, пропозиції, давати їм можливість спілкуватися один з одним.

Верголяс М., Верголяс О. пропонують методичні рекомендації щодо регулювання психічного здоров'я вчителів у воєнний час. По-перше, вчитель повинен навчитися мислити позитивно, налагоджуючи конструктивні стосунки з оточуючими. По-друге, вчителі «повинні оволодіти техніками розвитку здорових емоцій і вміти вільно викликати стан спокою, співчуття та довіри, незважаючи на страх, гнів та інші патогенні почуття» [2, с.133].

Підтримуємо ідею викладачів кафедри дошкільної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова щодо включення до програми навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» теми «Модель стійкості спільноти» [3]. Адже досить корисно у перші тижні адаптації до нових умов навчання в закладі вищої освіти сформувати в першокурсників навички

подолання тривожних переживань під час війни, оволодіти прийомами стресостійкості і знаходження ресурсів для цілеспрямованої роботи над власною програмою професійного розвитку.

Виправданим, на нашу думку, є включення до навчальних планів вибіркової навчальної дисципліни «Тренінг особистісного зростання», у процесі якої студенти, які потребують психолого-педагогічної підтримки, зможуть краще зрозуміти свої емоції і почуття, навчитися у складних життєвих обставинах визначати мету і досягати цілей, раціонально організовувати свій час, працювати зі стресами та оволодіти техніками саморегуляції тощо.

Аналіз есе першокурсників «Я – студент ВДПУ, майбутній педагог» дозволив визначити основні проблеми, з якими стикаються вчорашні випускники закладів загальної освіти: інтенсивний темп навчання, необхідність самостійно опановувати великий обсяг матеріалу з різних навчальних дисциплін, нові вимоги та методи роботи викладачів, не зовсім зрозумілі критерії оцінювання тощо. Ангеліна С. у своєму есе пропонує «*запровадити додаткову підтримку, наприклад, авторські програми, де старшокурсники ділилися б практичними порадами щодо навчання».* Студенти вказують на те, що організаційні заходи з акцентом на техніки ефективного навчання та користування ресурсами бібліотеки й науковими базами теж могли б суттєво полегшити адаптацію й допомогти зменшити рівень стресу.

Опитування студентів першого курсу засвідчили, що ефективній адаптації сприяють екскурсії (до музейно-просвітницького центру університету, в театр, визначними місцями регіону тощо), факультетські та університетські виховні заходи, участь в яких допомагає знайти друзів, проявити власні таланти, налагодити атмосферу співпраці, розуміння та підтримки.

Процес адаптації сучасних першокурсників в умовах війни має певні особливості, адже кожен студент переживає свій травматичний досвід, який мають враховувати викладачі закладу вищої освіти. Психолого-педагогічна підтримка майбутніх педагогів, створення психологічно комфортного освітнього середовища, організаційні заходи з акцентом на техніки ефективного навчання,

різноманітні виховні заходи сприятимуть успішній адаптації студентів до навчання в закладі вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Верголяс М., Верголяс О., Брантова О. Освіта і наука України в умовах воєнного стану. *Актуальні проблеми в системі освіти: заклад загальної середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти.* 2023. № 3. С. 201-208. URL : https://jrnl.nau.edu.ua/index.php/APSE/article/view/17697 (дата звернення: 30.09.2025).

2. Верголяс М., Верголяс О. Питання психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців в умовах повномасштабної російської агресії проти України. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти*. 2023. № 3. С. 129-135. URL : https://jrnl.nau.edu.ua/index.php/DEU/article/view/17772 (дата звернення: 30.09.2025).

3. Робоча програма навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» 012 Дошкільна освіта. 2023. Київ. URL : https://kdo.pf.udu.edu.ua/images/Робочі_програми_2023-2024/Робоча_програма_ВСТУП_Автосохраненный_1_compressed.pdf (дата звернення 30.09.2025).

ВПЛИВ ОЗДОРОВЧИХ ТРАДИЦІЙ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ НА ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ірина Лютак,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: ***Світлана Замрозевич-Шадріна,***
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ

В останні роки проблема збереження здоров'я є однією з найважливіших проблем особистості та суспільства загалом. Ця проблема є актуальною середнауковців, фахівців-практиків, які намагаються її вирішити, збагачуючи наукові досягнення про здоровий спосіб життя новими методами збереження та зміцнення здоров'я [1; 2; 3]. Але, на жаль, не завжди нові методи оздоровлення можуть бути впроваджені в життя, бо потрібно змінювати «стиль» життя та переоцінювати вже сформовані цінності. Вирішити дану проблему може звернення до народної педагогіки, козацьких традицій, в основою якої є здоровий спосіб життя, побудований на принципах і світогляді виховання козака - вільної людини, який дотримується козацьких звичаїв. Оздоровчі традиції українського козацтва є важливим засобом всебічного виховання особистості. Передаючи підростаючому поколінню соціальний досвід українського народу, знання з історії та культури, ми сформуємо національну свідомість маленьких українців.

Сьогодні проблема культури фізичного виховання учнів початкових класів залишається досить актуальною, бо підвищується кількість загальних

захворювань серед дітей молодшого шкільного віку, збільшується в молодіжному середовищі негативних явищ, зокрема, алкоголізму, наркомані, тютюнопаління, відсутні навички гігієнічних норм поведінки та елементарних знань щодо загартування таоздоровлення організму [3]. Тому питання зміцнення здоров'я підростаючого покоління, виховання в них культури фізичної підготовки, поширення знань щодо дії чинників, які впливають на стан здоров'я, формування у дітей усвідомленого розуміння збереження та зміцнення власного здоров'я, є дуже важливим.

Впродовж останніх десятиріч погіршується стан здоров'я українського населення в цілому та дітей зокрема. Серед молодших школярів майже 35 % дітей мають хвороби дихання, 45 % – хвороби органів травлення, 10 % – хвороби нервової системи, 35 % – розлади психіки. Проблеми здоров'я та здорового способу життя учнівської молоді та умови їх оптимізації досліджували філософи, медики, психологи та педагоги. Питання формування здорового способу життя дітей висвітлені у роботах О. Вакуленко, С. Омельченка, Н. Романової, Д. Венедиктової, А. Степанова та ін. Формування здорового способу життя засобами фізичної культури в школі досліджують Г. Власюк А. Дубогай, Л. Сущенко, А. Турчак. Особливості формування здорового способу життя дітей на засадах національних традицій фізичного виховання розкрили у своїх працях Г. Воробей, В. Головенько, Ю. Руденко. Питання стилю життя молоді та прилучення їй навичок культури здорового способу життя висвітлено у роботах О. Балакірєва, Ю. Галустян, Л. Жаліло, Н. Комарова, С. Омельченко, О. Стойко, А. Царенко, О. Яременко. Дослідження щодо суті соціально-педагогічної діяльності (О.Безпалько, Р. Вайнола, І .Звєрєва, А. Капська, Л. Міщик, С. Пальчевський, Ж. Петрочко), формування здорового способу життя (О. Вакуленко, О. Галагузова, В. Горащук, А. Дубогай, Н. Зимівець, С. Омельченко,В. Оржеховська й ін.) обґрунтували основні принципи, відповідно до яких слід здійснювати соціально-педагогічну діяльність загальноосвітнього навчального закладу з формування здорового способу життя.

Аналіз наукових джерел і наші спостереження доводять, цінність народного досвіду виховання попередніх поколінь, перевіреність часом методів, прийомів і засобів впливу на особистість. На наш погляд, зараз актуальним є відродження педагогічного досвіду попередніх поколінь, традицій, звичаїв, в основі яких – головна мета виховання українського народу – формування та розвиток фізично загартованих, сильних і стійких представників української нації [4].

Основними принципами, на яких грутувалося_фізичне виховання, його важливість і безцінність – здоров'я("Здоров'я найбільше багатство", "Здоров'я – дар високий: понад багатство і вроду", "Здоров'я людини – багатство країни", плинність, вікову обмеженість – "Бережи одежу знову, а здоров'я – змолоду", "Здоров'я виходить пудами, а входить золотником", "При здоров'ї пам'ятай о безголов'ї", зв'язок з працею – "Праця – то здоров'я, лінивство – то хвороба", зв'язок із природними потребами - "Веселий сміх – здоров'я", "Спиться – здоровиться", "Кому не сон, тому і не здоров'я", "Хто лазню знає, той хвороб не має"). Здоров'ясприяло підтримці гарного самопочуття, доброго настрою, підтримувало позитивні соціальні стосункам з оточуючими, а не лишематеріального добробуту українців. У наш час сучасна Всесвітня організація охорони здоров'я так і трактує поняття "здоров'я" – це стан цілковитого духовного, фізичного та соціального благополуччя людини [1].

Важливим джерелом фізичного виховання молодого покоління українців є фізичні вправи, спрямовані на загартування тіла й духу (козацька система фізичного виховання), народні ігри, традиції народної кулінарії, доцільність та природність одягу українців, народна медицина тощо. Серед механізмів формування повноцінного фізичного здоров'я можемо виокремити санітарно-гігієнічні умови, засоби загартування, доцільний режим активної діяльності та відпочинку, раціональне харчування, оптимальний рівень рухової активності [3]. Традиційним засобом фізичного виховання українців є народний фольклор. Твори усної народної творчості супроводжують людину від народження і впродовж усього життя, підіймаючи дитині настрій, створюючи емоційний

комфорт, розвиваючи вестибулярний апарат, стимулюючи нервову систему, формуючи навички нескладних фізичних вправ, розвиваючи фізіологічні здібності дитини та загартовуючи весь організм.

Велике значення в українській етнопедагогіці щодо питань зміцнення та збереження здоров'я має фізичне загартування. Важливими видами фізичного загартування можна є обливання водою, купання в річках, озерах, ходьба босоніж, сухе та вологе обтирання ніг, використання цілющих властивостей сонця, повітря, лікарських рослин тощо. Зокрема, в деяких регіонах України було поширене ритуальний обряд "топтати ряст", яке проводилось із метою профілактики застудних захворювань, внутрішньо активізації можливостей функціонування організму, виробленню позитивних емоцій. Із появою перших весняних квітів (рясту, пролісків, первоцвіту), люди босоніж топтали кущики ранньоцвіту, приговорюючи: Топчу, топчу ряст, ряст, Бог здоров'я дасть, дасть, Іще буду топтати, Щоб на той рік діждати! [5]. Такі традиції пов'язувались із вірою в цілющі властивості рослин, води та землі, виконувались у весняний період, на день святого Юрія ("Юрієва роса"), літній – Троїцькі свята (Зелені свята, Купальські свята).

Особливу роль мало загартування водою та сонцем в українському козацтві – "всі запорожці вставали на ноги із сходом сонця, зразу ж умивалися холодною джерельною або річковою водою", і "купалися запорожці не тільки влітку, а й восени, а хто – так і всю зиму" [6, с.210]. Козаки повинні булитількиволодіти рушницею, шаблею, списом, триматися на конях, але й плавати, керувати човном, переховуватися під водою, бо "без уміння плавати було дуже важко, практично неможливо вижити в той час" адже українське козацтво розташовувалось на дніпровських порога. Для цього „були створені спеціальні фізичні та психофізичні вправи, сприяли самопізнанню та саморозвитку козаків, їхньому тілесному, психофізичному та моральному вдосконаленню"[4]. У Запорізькій Січі надавали особливої уваги фізичному загартуванню та виховували ідеал фізично досконалого воїна.

У наш час відновлення традицій фізичного виховання українського козацтва є важливим для сучасного виховання дітей. У дитячих спортивних секціях перевагу надають східним системам фізичного загартування (карате, кунг-фу, айкі-до, у-шу та ін.). На жаль, неповторність козацької системи виховання не досліджена та не реалізована в розвитку національних видів спорту. Український народ завжди надавав особливого значення зміцненню і збереженню здоров'я, протидія розвитку хвороб використовуючи природні можливості власного організму та навколишнього середовища. Відроджуючи традиції української народної фізичної культури, пристосовуючи їх до сучасних умов. Досить поширеними є такі форми спортивно-виховної роботи як "Козацькі забави", "Свята козацької слави". Особливе місце у відродженні традицій української народної фізичної культури займають релігійні свята, серед яких є не тільки народні рухливі ігри, забави та розваги, а й система обрядовості. Важливими, на наш погляд, є збереження, відтворення та перетворення національних традицій у системі фізичного виховання й культури рухової активності у щоденний побут нашого народу. Зміна засобів відбувається в напрямі зменшення магічного значення та актуалізовуючи розвиток рекреаційного, змагального та ігрового елементів. Засоби народної фізичної культури спрямовані не тільки на середовище, а й на безпосередній природний розвиток дитини для різностороннього вдосконалення її духовних і тілесних сфер, задоволення життєво важливих потреб у фізичній активності, в змагальній діяльності та активному відпочинку. Культурно-спортивні заходи пов'язані з історією народу внаслідок безперервної зміни багатьох поколінь, кожен із яких робить свій внесок у культурну спадщину держави. Тому українські народні традиції здорового способу життя (валеологічні традиції) є теоретичним і практичним досвідом, системою ідеалів, прагнень, знань, установок, правил поведінки та принципів, сукупністю поглядів і звичок українського народу, які передаються, закріплюються та відтворюються в наступних поколіннях для збереження та зміцнення здоров'я. Важливим способом передачі валеологічних традицій є усна народна творчість, в основі якої - виховний ідеал здорової

особистості українців, збережено їхній соціальний досвід щодо умов і способів збереження та зміцнення людського здоров'я, окреслено певний алгоритм формування їхнього здорового способу життя [2]. Народні традиції здорового способу життя закріплювалися і передавалися наступним поколінням також у різноманітних звичаях, обрядах, святах, які органічно вплетені у повсякденно-побутове життя сім'ї, родини, громади й цілісну структуру народного календаря.

Отже, важливими засобами фізичного виховання здорового способу життя молодших школярів є народні рухливі ігри, забави, розваги, танці, які залишаються систематичними елементами народних валеологічних традицій.

Список використаних джерел:

1. Бутрім В.Л. Казка вчить. Збірник нестандартних дидактичних матеріалів з основних дисциплін. 1-4 класи [Текст]. Харків: Вид. групи «Основа», 2006. 123 с.

2. Воропай О. Звичаї нашого народу [Текст]. Київ: Оберіг, 1991. 440 с.

3. Бібік Н.М. Основи здоров'я. Підручник для 3 класу [Текст] Київ: Навчальна книга, 2003. 111с.

4. Бойченко Т. Як виростити дитину здоровою: Посібник для батьків учнів молодшого шкільного віку [Текст]. Київ: Прем'єр-Медіа, 2001.204 с.

5. Володарська М.О. Основи здоров'я. Робочий зошит. 3 клас [Текст]. Харків: Лєта, 2007. 68 с.

6. Володарська М.О. Усі уроки з курсу «Основи здоров'я». 1-4 класи. 2- ге. вид. [Текст]. Харків: Вид. група «Основа», 2011. 490 с.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБОМ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Аліна Ляса,
вчитель початкових класів
Криворізької гімназії № 82 Криворізької міської ради,
м. Кривий Ріг

Розвиток комунікативних здібностей у молодшому шкільному віці відіграє провідну роль у становленні особистості дитини. Саме в цей період відбувається інтенсивна соціалізація, формуються навички спілкування з ровесниками, учителями та батьками. Комунікативні вміння стають важливим чинником успішного навчання, адже дозволяють учням не лише засвоювати знання, а й активно обмінюватися думками, аргументувати власну позицію, висловлювати емоції та почуття. Розвинені комунікативні здібності допомагають школярам встановлювати позитивні міжособистісні стосунки, уникати конфліктів і знаходити ефективні способи взаємодії.

Аналіз наукових джерел показує, що питання розвитку комунікативних здібностей привертає увагу багатьох учених. Зокрема, цю проблему досліджували Л. Барановська, М. Вашуленко, О. Войцеховська, О. Газман, А. Король, С. Кушнір, О. Мельничук, Г. Подановська, О. Пометун, О. Стребна, С. Хоменко та ін. Наукові дослідження і педагогічна практика свідчать, що саме в молодшому шкільному віці закладаються основи комунікативної культури. Учені підкреслюють, що комунікативні здібності мають ключове значення для процесу соціалізації школярів, їхнього гармонійного розвитку, психологічного становлення та засвоєння необхідних форм соціальної поведінки.

Існує значна кількість досліджень, присвячених сутності комунікативних здібностей. Аналіз робіт учених свідчить про наявність різних підходів до трактування цього явища. Зокрема, Ю. Якимчук вважає, що комунікативні здібності – це стійка сукупність індивідуально-психологічних особливостей

людини, що входить до структури інтелектуальних здібностей та обумовлює успішність виконання нею комунікативної діяльності [3, с. 487]. А. Король визначає комунікативні здібності учнів як динамічну систему, що виявляється у здатності до спілкування, організації взаємодії з оточенням (учителями, батьками, друзями, однокласниками), а також у вмінні передавати й сприймати інформацію [1, с. 57].

Специфіці розвитку комунікативних здібностей молодших школярів присвячені праці таких науковців, як І. Большакова, М. Вашуленко, О. Войцеховська, О. Гаврилюк, Є. Голобородько, М. Гордійчук, В. Гринькова, І. Дорожко, Т. Дука, О. Корніяка, Н. Кудикіна, О. Малихіна, О. Павлик, Г. Подановська, К. Пономарьова, О. Рябошапка, С. Чос та ін. Дослідники у своїх наукових розвідках зауважують, що у молодшому шкільному віці закладаються основи комунікативної культури та відбувається активне формування комунікативних умінь. Також у цей період закладається основа для майбутньої комунікативної компетентності, що визначатиме успішність дитини у навчальній, соціальній та професійній сферах у подальшому житті.

У процесі розвитку комунікативних здібностей здобувачів початкової освіти важливим є врахування індивідуальних особливостей молодшого шкільного віку. Із цього приводу слушно зауважує Г. Подановська, яка акцентує, що під час розвитку комунікативних здібностей молодших школярів необхідно враховувати індивідуально-психологічні характеристики дитини, рівень її мовленнєвого розвитку, інтерес до комунікативної взаємодії, потребу в спілкуванні, ставлення до процесу співробітництва. Дослідниця підкреслює, що розвиток комунікативних здібностей молодших школярів має бути поступовим, системним і інтегрованим в освітній процес, не як «додатковий» компонент, а як невід'ємна частина уроків мовно-літературної та інших освітніх галузей [2].

У молодшому шкільному віці спілкування є провідним засобом соціалізації, воно впливає на формування моральних якостей і розвиток пізнавальної активності учнів. Недостатній рівень сформованості комунікативних умінь може призвести до труднощів у взаємодії з ровесниками

та дорослими, що негативно позначається на навчальній діяльності та особистісному становленні здобувача початкової освіти. Розвиток комунікативних здібностей допомагає учневі навчитися висловлювати власні думки, слухати й розуміти інших, працювати у групі та будувати конструктивні взаємини.

Ефективним засобом розвитку комунікативних здібностей молодших школярів є ігрова технологія, оскільки вона створює природне, емоційно забарвлене середовище для спілкування, стимулює активність дітей, сприяє формуванню навичок співпраці, взаєморозуміння та вміння висловлювати власні думки у доступній та цікавій для них формі. Наведемо приклади ігор, які допомагають формувати, розвивати й удосконалювати комунікативні здібності здобувачів освіти цього віку.

1. Гра «Оживи предмет»

Мета: розвивати комунікативні здібності, логічне мислення, формувати вміння і навички вербального спілкування.

Хід гри: учнів об'єднати у групи, кожна з яких отримує картку із завданням. У кожній картці подано слово, що називає певний предмет (наприклад: тарілка, книжка, квітка, яблуко тощо). Учасники повинні «оживити» кожен предмет й розказати про його життя. Учитель може допомогти дітям навідними питання типу: Де він мешкає? Чи є в нього сім'я? Що він любить? Як він виглядає? Який в нього характер? З ким дружить?

2. Гра «Пригоди ведмедика і зайчика»

Мета: розвивати комунікативні здібності, формувати вміння і навички вербального спілкування.

Хід гри: учитель демонструє учням ведмедика та жовтого зайчика, пропонує на них подивитися і скласти про них розповідь, а також відповісти на запитання, чому жовтий зайчик такого незвичайного кольору. А також розповісти, яким чином друг ведмедик допоміг жовтому зайчику стати знову таким, як завжди.

3. Гра «Зв'яжи два предмети»

Мета: розвивати комунікативні здібності, логічне мислення, формувати вміння і навички вербальної комунікації.

Хід гри: учні отримують по картці, де подано два слова на означення предметів, що не пов'язані між собою, наприклад: хліб – веселка; будинок – квітка; собака – стовп і т. ін. Учні повинні скласти невелике оповідання з кількох речень, у якому ці слова будуть логічно пов'язані. Наприклад: слова «будинок – квітка». «Я подивилася у вікно будинку й побачила надзвичайно гарну квітку, що тільки-но розпустилася…».

4. Гра «Компліменти»

Мета: розвивати комунікативні здібності, формувати комунікативні уміння і навички.

Хід гри: учням пропонується по черзі сісти у центр кола. Кожен учень має сказати компліменти іншим учням. Після висловлення компліментів учні повинні сказати, який комплімент для них був більш приємним і чому саме.

5. Гра «Будь доброзичливим»

Мета: розвивати комунікативні здібності, уміння і навички співпраці, формувати здатність до емпатії, доброзичливі емоційні прояви у стосунках з іншими.

Хід гри: учитель розповідає значення такої риси, як доброзичливість. Потім просить учнів схарактеризувати це поняття. Учитель пояснює, що доброзичливість є не просто ввічливим, приємним, добрим і теплим словом, доброзичливість виявляється як бажання зичити людям добро і допомагати тим, хто потребує цієї допомоги. Потім педагог роздає учасникам різнокольорові квіти з паперу і пропонує подарувати їх іншим учням, уявляючи, що так вони зичать іншому щось добре, тепле, світле, приємне.

6. Гра «Розкажи і покажи»

Мета: розвивати комунікативні здібності, навички невербальної комунікації, уміння використовувати міміку та жести.

Хід гри: учасники об'єднуються у пари та мають представити один одного так, щоб партнери могли відтворити інформацію й за допомогою невербальних засобів показати основні риси.

7. Гра «Подарунок»

Мета: розвивати комунікативні здібності, навички невербальної комунікації, уміння концентрації уваги на партнерові.

Хід гри: кожен учень по черзі дарує сусіду «подарунок» без слів, використовуючи лише жести. Завдання сусіда – відгадати, що саме йому подарували.

Таким чином, розвиток комунікативних здібностей у молодшому шкільному віці є не лише умовою ефективного навчання, але й ключовим чинником гармонійного особистісного й соціального розвитку дитини. Застосування ігрових технологій сприяє ефективному розвитку комунікативних умінь і навичок, формуванню мотивації до комунікативної взаємодії, уміння висловлювати та відстоювати власну думку. Ігри допомагають засвоювати правила комунікативної поведінки, етичні норми спілкування, а також формують позитивне ставлення до себе й оточення.

Список використаних джерел:

1. Король А. Розвиток комунікативних здібностей учнів: теоретичний аналіз. Молодь і ринок. 2019. № 2. С. 54–59.

2. Подановська Г. Характеристика моделі формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти. Молодь і ринок. 2021. № 1 (187). С. 139–144.

3. Якимчук Ю. В. Проблема розвитку комунікативних здібностей у працях вітчизняних вчених. Актуальні проблеми психології. Том X: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. 2009. Вип. 14. С. 479–489.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ДІЯЛЬНІСНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Тетяна Мазка,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Прилуки
Науковий керівник: ***Надія Білоусова,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин

Наш час – це час змін. Сьогодні Україні потрібні люди, здатні приймати нестандартні, творчі рішення, які вміють креативно мислити. Нова українська школа – це не одноманітне, шаблонне повторення одних і тих же дій під час засвоєння певних знань, а цілеспрямоване компетентнісне навчання.

Активне введення в освітній процес різноманітних практичних і розвиваючих завдань, специфічно направлених на розвиток творчої діяльності, особистісно-мотиваційної та аналітико-синтетичної сфер розвитку дитини, пам'яті, уваги, уяви і ряду важливих психічних функцій, являється в цьому зв’язку одним із найважливіших завдань сучасного педагога.

Основою освітнього процесу молодшого школяра є формування всебічно розвиненої особистості, формування у неї цілісної картини світу, розвитку допитливості, творчості, пізнавальної активності та дослідницьких навичок, а також у вихованні соціальної компетентності, активної громадянської позиції. Саме такі цілі ставить перед собою вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початкових класах.

Дисципліна «Інтегрований курс «Я досліджую світ» сприяє формуванню основних компетентностей в молодших школярів. Насамперед, слід зазначити,

що компетентність - динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [2].

Серед загальних компетентностей курсу «ЯДС» можна виділити головні:

- Здатність до збору, обробки, збереження, продукування, передачі й аналізу професійно важливої інформації з різних джерел.
- Здатність ефективно формувати комунікаційну стратегію; працювати в команді з дотриманням етичних норм та цінностей мультикультурного суспільства; спілкуватися рідною та іноземною мовами усно та письмово.
- Здатність розвивати вміння вчитися упродовж життя з високим ступенем автономії, розробляти власну траєкторію саморозвитку упродовж життя [4].

Формування цих компетентностей повністю можна забезпечити використанням методів діяльнісного навчання. Метод навчання - спосіб упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання.

Між іншим, діяльнісне навчання – це такий освітній підхід, де учень стає активним суб'єктом пізнавальної діяльності, а не пасивним слухачем, самостійно досліджуючи, аналізуючи, вирішуючи проблеми та застосовуючи знання на практиці. Цей метод спрямований на розвиток ключових компетентностей, практичних умінь, критичного мислення та здатності до самоосвіти, формуючи в учнів мотивацію, відповідальність та ініціативність у навчальному процесі.

Сьогодні стало вже очевидним, що саме таке навчання не тільки робить уроки цікавими, а засвоєння знань успішним, але і допомагає дітям набути досвіду діяльності і спілкування, завдяки якому їм легше своєчасно знайти своє покликання й успішно реалізувати себе в житті.

Діяльнісне навчання спрямоване на розвиток умінь і навичок учня, застосування здобутих знань у практичних ситуаціях, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного та природного середовища.

Особливості використання методів діяльнісного навчання на уроках «ЯДС»:

- Проблемність: навчання будується на створенні та пошуку шляхів вирішення проблемних ситуацій, що потребують відкриття нових знань.
- Самостійність: учні самостійно ставлять перед собою цілі, знаходять шляхи їх досягнення, контролюють свою діяльність.
- Активність учнів: учень виступає суб'єктом пізнавальної діяльності, працює на уроках з метою формування знань та навичок.
- Компетентнісний підхід: діяльнісний метод сприяє формуванню ключових компетентностей інтегрованого курсу, вмінню вчитися самостійно вчитися та підтримує розвиток навичок командної роботи.
- Практичне застосування: знання та навички здобуваються шляхом їх застосування у реальних життєвих ситуаціях [1].

В освітньому процесі найточнішими методами, що реалізують діяльнісне навчання на уроках «Я досліджую світ» є різноманітні практичні методи, які допомагають учням активно пізнавати світ і розвивати критичне мислення:

- Проведення дослідів та експерементів: досліди можуть бути репродуктивними (за зразком) або творчими (з вирішенням проблеми). Наприклад, діти досліджують властивості води, повітря, ґрунти, рослин.
- Спостереження: школярі спостерігають за змінами в природі, погодою, поведінкою тварин. Це є одним з кроків до формування цілісної картини світу.
- Метод проєктів: учні працюють над довготривалими завданнями, збирають інформацію, оброблюють та синтезують її у єдине ціле. Сюди можна віднести створення презентацій, лепбуків, тематичних папок, репортажів. Малювання та ліплення – це проєкти, творчі завдання, що допомагають закріпити матеріал.
- Дидактичні ігри: це ігри з навчальною метою, шо розивають увагу, мислення, формують активний інтерес до знань та пізнання нового. Сюди можна віднести гру «Знайди помилку» (виявлення помилок чи невідповідностей у

розповіді про природу чи про тварин), «Хто де живе?», «Тематичний барабан» (знаходження відмінностей між зображеннями та об'єктами) та інші.

- Настільні та рухливі ігри: чудово підходять для засвоєння навчального матеріалу, закріплення знань та розвитку логічного мислення. Найпопулярнішими для використання серед учнів є ігри «Асоціації», «Ерудит», «Меморі».
- «Мозковий штурм»: учні колективно генерують ідеї, щоб знайти розв'язання проблеми. Це сприяє розвивати креативність.
- Екскурсії та походи: це дає змогу побачити наживо те, що вивчали в класі. Відвідування музеїв, пожежної станції, екскурсії в природу – ці методи базуються на візуальному та фізичному досвіді.

Всі ці методи роблять процес навчання на уроках ЯДС більш живим та ефективним, допомагаючи дітям не просто запам'ятовувати факти, а й розвивати навички, необхідні для життя.

Концепція Нової української школи з'явилася на видноколі нашої освіти дуже вчасно. Зміна поглядів на навчання, упровадження нових форм і методів роботи є рушійною силою формування дитячої особистості з широким кругозором [3].

Наше підростаюче покоління відрізняється сприйняттям світу, мисленням, видами діяльності. Тому ми, як педагоги, повинні реагувати на всі ці зміни, які є в наших дітей. Ми повинні виховувати покоління, яке вміє мислити, відстоювати свою думку, бути здатним до рішучих дій. Виховуючи в дітей із самого раннього віку любов, інтерес до рідної природи, залучаючи їх до праці, ми формуємо в учнів працьовитість, бережливе ставлення до природи, розвиваємо почуття прекрасного.

Список використаних джерел:

1. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. та інші. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я

досліджую світ» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу» : – Київ. : Видавництво «Алатон», 2019. — 128 с.

2. Концепція Нової української школи https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 22.09.25)

3. Ляшенко О. І. Концепція Нової української школи. Енциклопедія освіти. / Нац.акад. пед. наук України; 2-ге вид, допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 481.

4. Тимофєєва І.Б. Методика викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (природнича освітня галузь). Навчально-методичний посібник для здобувачів вищої освіти за освітнім ступенем «Бакалавр» спеціальності 013 Початкова освіта. Маріуполь: МДУ, 2022. 124 с.

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В МІЖОСОБИСТІСНІЙ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Андріана Мазуркевич,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Дар'я Губарєва,***
доктор філософії в галузі 01 Освіта/Педагогіка,
старша викладачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У сучасному освітньому просторі, що динамічно змінюється під впливом цифрових технологій, постає нагальна потреба у формуванні в учнів не лише академічних знань, а й «м'яких» навичок (soft skills), серед яких ключове місце посідають лідерські якості. Оновлений Державний стандарт початкової освіти України (2018), а також його проєкт, що перебуває на громадському обговоренні [3], акцентують на розвитку соціальної та громадянської компетентності, що передбачає ініціативність, відповідальність, уміння співпрацювати та керувати груповими процесами. Таким чином, завдання школи не обмежується передачею інформації, а полягає у вихованні особистості, здатної бути активним, відповідальним та ефективним членом суспільства.

Традиційні методи навчання, зорієнтовані переважно на індивідуальну роботу та пасивне сприйняття, не завжди забезпечують повноцінний розвиток лідерських якостей. У цьому контексті, інтерактивні технології постають як потужний інструмент, що дозволяє організувати навчальний процес таким чином, щоб він став середовищем для активної міжособистісної взаємодії. Інтеграція цифрових засобів, таких як освітні платформи, ігрові додатки,

проєктні інструменти, створює умови для моделювання ситуацій, де учні можуть виявляти ініціативу, брати на себе відповідальність, комунікувати та вирішувати спільні завдання. Метою даної роботи є теоретичне обґрунтування та розробка методичних засад використання інтерактивних технологій для цілеспрямованого формування лідерських якостей учнів початкової школи у процесі міжособистісної взаємодії.

Лідерство в молодшому шкільному віці не слід розуміти як домінування чи владу над іншими. Це, перш за все, здатність впливати, організовувати, мотивувати та брати відповідальність у рамках групи для досягнення спільної мети [6]. Український науковець О. В. Кремень (2021) у своїх дослідженнях підкреслює, що в основі лідерства лежать такі якості, як комунікабельність, емпатія, відповідальність, рішучість та ініціативність, які закладаються саме в початковій школі [4].

Сучасні моделі розвитку лідерства (як вітчизняні, так і зарубіжні) наголошують на важливості навчання через досвід (experiential learning) та рефлексивної практики, що є основними компонентами ефективної педагогічної взаємодії. Це означає, що учні повинні не просто отримувати знання про лідерство, а брати участь у практичних ситуаціях, які вимагають його прояву. Дослідження Г. В. Буторіної [1] показує, що лише активне залучення дітей до групових проєктів, де вони можуть взаємодіяти, обмінюватися думками та брати на себе різні ролі, сприяє формуванню ціннісних орієнтацій і поведінкових компонентів лідерства.

Інтерактивні технології значно розширюють можливості для організації міжособистісної взаємодії в класі. Вони створюють цифрове середовище, в якому учні змушені комунікувати та співпрацювати для виконання спільних завдань.

- Колаборативні платформи: використання Google Docs, Miro, або Trello для групових проєктів дозволяє дітям одночасно працювати над одним документом, обговорювати ідеї в чаті та спільно розподіляти завдання. Це формує навички командної роботи, відповідальності за свій внесок та взаємної підтримки.

- Ігрові освітні додатки: платформи, як-от Kahoot! або Quizlet, перетворюють навчальний процес на змагання, де учні можуть працювати в командах, обирати лідера для прийняття рішень та спільно шукати правильні відповіді. Це не лише підвищує мотивацію, але й розвиває навички стратегічного мислення та ухвалення рішень в умовах конкуренції.
- Інструменти для створення контенту: спільна робота над створенням презентації в Prezi, відеоролика в Powtoon або анімації в Scratch вимагає від дітей чіткого розподілу ролей та відповідальності. У цьому процесі природним чином виділяється лідер, який координує роботу, розподіляє завдання та допомагає іншим.

Слід зазначити, що використання інтерактивних технологій для формування лідерства має бути цілеспрямованим. Як вказує у своєму дослідженні Р. Сопівник (2024), важливо використовувати інтерактивні технології не як розвагу, а як засіб моделювання реальних ситуацій, де учні можуть проявити лідерські якості. Він пропонує моделі інтерактивних ігор, наприклад "Велика сімейна фотографія", "Три факти про себе", які сприяють формуванню комунікативних навичок та самовираження.

Для досягнення поставленої мети пропонується наступний методичний підхід:

1. **Діагностика:** на початковому етапі необхідно визначити наявний рівень розвитку лідерських якостей у кожного учня. Можна використовувати анкетування, спостереження за дітьми під час групових ігор або спеціалізовані методики діагностики, що враховують вікові особливості.
2. **Проєктна діяльність:** запровадження групових проєктів з використанням інтерактивних технологій (наприклад, створення цифрової книги про правила класу, розробка анімаційного фільму на соціальну тему). Вчитель має виступати не як керівник, а як **фасилітатор**, який створює умови для самоорганізації дітей.
3. **Система ролей:** у кожному проєкті необхідно заохочувати учнів до виконання різних ролей: **лідер-організатор**, який розподіляє завдання;

координатор-комунікатор, що забезпечує взаємодію в групі; **рефлексивний лідер**, який підбиває підсумки та аналізує успіхи і невдачі команди.

4. **Рефлексія:** після кожного проєкту обов'язково проводити обговорення, де учні відповідатимуть на запитання: «Що було найскладнішим?», «Яку роль ти виконував(-ла)?», «Чого ти навчився(-лась)?». Це сприяє усвідомленню власного внеску, а також розвитку самооцінки та критичного мислення.

Ця методика узгоджується з дослідженням О. І. Спіріна [7], який вказує, що цифрова компетентність учителя є не лише технічною, а й методичною — вмінням організувати навчальний процес за допомогою цифрових інструментів для досягнення освітніх цілей.

Ефективне впровадження інтерактивних технологій для формування лідерських якостей вимагає від учителя відповідної підготовки. На жаль, дослідження [2] показують, що багато педагогів відчувають брак знань і навичок у цій сфері. Тому професійна підготовка майбутніх учителів має включати:

- **Теоретичну підготовку:** ознайомлення з концепціями лідерства в дитячому віці, психологією міжособистісної взаємодії та методами використання інтерактивних технологій.
- **Практичні тренінги:** розробка та апробація інтерактивних ігор та проєктів, що спрямовані на розвиток лідерських якостей. Майбутні вчителі повинні самі побувати в ролі лідера та виконавця, щоб усвідомити всі нюанси командної роботи.
- **Модулі з «цифрового лідерства»:** навчання педагогів, як бути лідерами в цифровому освітньому середовищі, як керувати процесами інтеграції технологій та як надихати учнів на використання цифрових інструментів для навчання та саморозвитку [5].

Формування лідерських якостей є одним із пріоритетних завдань сучасної початкової освіти, яке може бути ефективно реалізоване через цілеспрямоване використання інтерактивних технологій. Цей підхід дозволяє перетворити клас на динамічне середовище, де учні вчаться співпрацювати, брати на себе відповідальність та виявляти ініціативу. Успіх цього процесу залежить від

професійної готовності майбутнього вчителя – його вміння обирати та застосовувати відповідні інструменти, організовувати освітній процес та створювати сприятливе середовище для розвитку лідерства.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на:

- Розробку конкретних програм та методичних посібників для вчителів.
- Проведення експериментальних досліджень для оцінки ефективності використання інтерактивних технологій на рівень розвитку лідерських якостей у молодших школярів.
- Вивчення довгострокового впливу такого підходу на академічну успішність та соціалізацію учнів.

Список використаних джерел:

1. Буторіна, Г. В. Формування лідерських якостей у молодших школярів у групових проєктах. Одеса: Педагогічна думка, 2024. 122 с.
2. Гатауей Д. М., Гудмундсдоттір Г. Б., Корона М. Онлайн-підготовленість учителів у часи криз: тенденції з Норвегії та США. *Education and Information Technologies.* 2023. Т. 28, № 3. С. 3491–3512 [Електронний ресурс]. DOI: 10.1007/s10639-023-11733-5.
3. Кабінет Міністрів України. Державний стандарт початкової освіти: Постанова від 21.02.2018 № 87. Київ: КМУ, 2018. 36 с.
4. Кремень, В. Г. Діяльність Національної академії педагогічних наук України у 2021 році. Київ: НАПН України, 2021. 48 с.
5. Лінненбрінк-Гарсія, Л. Академічні емоції та залученість учнів. Львів: Світ, 2022. 163 с.
6. Сопівник, Р. М. Моделювання процесу формування лідерських якостей учнів основної школи засобами інтерактивних технологій. Київ: Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія, 2024. 57 с.
7. Спірін, О. І., Овчарук, О. В. Цифрова компетентність. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 296 с.

СУЧАСНІ ПСИХОЕМОЦІЙНІ ВИКЛИКИ ВЧИТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Ірина Макаренко,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри педагогіки
Криворізький державний педагогічний університет
м. Кривий Ріг

Сучасна система загальної середньої освіти в Україні функціонує в умовах повномасштабної війни, що стало безпрецедентним стресогенним фактором для всіх учасників освітнього процесу, але особливо для вчителів. Педагоги, окрім виконання своїх безпосередніх професійних обов'язків, змушені адаптуватися до дистанційного чи змішаного навчання, повітряних тривог, евакуацій, а також працювати з учнями та батьками, які пережили травматичні події, переміщення та втрати. Усе це багаторазово підвищує рівень психоемоційного навантаження. Водночас, збереження психічного здоров'я та професійної стійкості педагогічних працівників є критично важливим для забезпечення безперервності та якості освіти, а також для створення безпечного психологічного середовища для школярів.

Слід зауважити, що професія вчитель традиційно належить до категорії «людина-людина», якій притаманний високий рівень емоційної напруги та відповідальності. Навіть у мирний час педагоги стикаються з численними стресогенними чинниками, як-от: висока відповідальність за здоров'я, безпеку та результати навчання дітей; інформаційне та функціональне навантаження; емоційне насичення діяльності та необхідність постійного самоконтролю емоцій; постійна увага та необхідність логічного і психологічного аналізу ситуацій; конфліктні ситуації з учнями, батьками та адміністрацією тощо.

В умовах війни ці фактори гіпертрофуються. Вчитель стає не лише носієм знань або надавачем освітніх послуг, а й «індикатором стабільності» та джерелом психологічної підтримки для учнів, які орієнтуються на його емоційний стан. Від педагога очікують стійкості та гнучкості у непередбачуваних умовах, часто при цьому збільшуючи його робоче навантаження і зменшуючи матеріальне забезпечення. Ця диспропорція між вимогами, відповідальністю та ресурсами створює грунт для розвитку дезадаптивних психологічних станів.

Тривале перебування в умовах хронічного стресу, спричиненого воєнними діями та пов'язаними з ними викликами, призводить до формування низки негативних психологічних станів у вчителів, а саме:

- тривожності, що характеризується постійним внутрішнім занепокоєнням, очікуванням небезпеки та непередбачуваності; повітряні тривоги, новини з фронту, страх за рідних та власну безпеку підтримують високий рівень ситуативної та особистісної тривожності, що негативно впливає на якість сну, концентрацію уваги та здатність до прийняття рішень;

- фрустрації, що виникає через неможливість задовольнити важливі потреби та досягти професійних цілей в умовах перешкод, які неможливо контролювати (перебої зі світлом, зв'язком тощо) та яка може проявлятися як відчуття безпорадності та роздратування;

- агресивності, як певного накопиченого емоційного напруження та постійного пригнічення власних негативних емоцій, що призводить до зростання дратівливості й конфліктності;

- емоційного вигоряння (синдрому виснаження), що є кульмінацією тривалого стресу, як наслідку сталого відчуття спустошеності, втоми, зниження самооцінки, відчуття некомпетентності тощо; «так за результатами дослідження Go Global 54% учителів відчувають власне професійне вигорання та зізнаються, що потребують психологічної допомоги» [2].

- загального мотиваційного виснаження, що проявляється у втраті інтересу до професійної діяльності, екзистенційному вакуумі («Чи потрібні взагалі вчителі?»), зниженні продуктивності та байдужості до результатів.

Окрім цього, як зазначають І. Ігнатович, О. Радзімовська та Г. Татаурова-Осика, «особливості та тенденції зміни емоційних станів вчителів НУШ у період пандемії Covid-19 та під час дії воєнного стану в країні полягають у тому, що для переважної більшості з них характерними є негативні емоційні стани (недовіра, страх, відчай, дратівливість, підвищена емоційна вразливість, відчуття жалості до себе то що). Негативні емоційні переживання призводять до ослаблення функцій імунної системи, погіршення якості виконання професійних обов'язків і сімейних стосунків тощо» [1, с.135].

Незважаючи на всі виклики, роль вчителя в організації освітнього процесу в умовах війни є ключовою. Вчителі, продовжуючи свою роботу, демонструють віру у майбутнє та створюють так звані «острівці стабільності» для учнів, забезпечуючи при цьому безперервність навчання, формуючи безпечений простір, спияючи психосоціальній підтримці та виступаючи рольовою моделлю стійкості.

З огляду на це, на наш погляд, критичною необхідністю стає включення до системи підвищення кваліфікації вчителів ефективних модулів, спрямованих на, перш за все: навчання відновленню (опанування психотехнік управління стресом (дихальні практики, усвідомленість – mindfulness), формування «абетки ресурсу» (усвідомлення власних джерел енергії тощо); підвищення стресостійкості (розвиток резильєнтності (психологічної пружності), когнітивних навичок для уникнення катастрафічного мислення та формування позитивного мислення, навчання навичкам самодопомоги та саморегуляції); підтримку ресурсного стану (формування культури турботи про себе, навчання встановленню особистих кордонів, а також розвиток навичок пошуку та використання соціальної підтримки (спілкування в групах підтримки, супервізія тощо).

Таким чином, сучасні психоемоційні виклики вчителя закладу загальної середньої освіти, особливо в умовах триваючої війни, досягли критичного рівня, що загрожує якості освітнього процесу та психічному здоров'ю педагогічної спільноти. Окрім цього, слід зауважити, що психоемоційна стійкість вчителя є

не особистою справою, а стратегічним ресурсом держави. Забезпечення педагогам необхідних знань та інструментів для відновлення й підтримки психічного здоров'я – це пряма інвестиція у стійкість української освіти та майбутнє покоління, яке формується в умовах війни.

Список використаних джерел:

1. Ігнатович О., Радзімовська О., Татаурова-Осика Г. Психологічна готовність педагогічних працівників НУШ до професійної діяльності в умовах воєнного стану. *Вісник кафедри Юнеско «Неперервна професійна освіта XXI століття».* 2022. Вип. 5. С. 125 – 136.

2. Троян І. Якщо педагог нещасливий, то він не навчить учнів бути щасливими: як освітянам боротися з професійним вигоранням. Znayshov.com URL: https://znayshov.com/News/Details/Yak_osvitianam_borotysia_z_profesiinym_vyhoranniam (дата звернення: 30.09.2025).

КАРТОГРАФІЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ МАТЕРИКІВ І ОКЕАНІВ ЗЕМЛІ У ДИСТАНЦІЙНИХ УМОВАХ

Аліна Маслова,
здобувачка першого (бакалаврського рівня) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Васютіна,***
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна система освіти дедалі більше орієнтується на впровадження інформаційно-комунікаційних технологій [2], які дозволяють поєднувати традиційні методи викладання з інтерактивними формами. Це стає особливо актуальним у дистанційних умовах навчання, коли виникає потреба зберігати високий рівень зацікавленості учнів, підтримувати їхню пізнавальну активність та забезпечувати якісне засвоєння матеріалу в умовах обмеженої безпосередньої взаємодії з учителем.

Одним із ефективних інструментів у такій організації навчального процесу є картографічні ігри. Вони поєднують у собі освітню та ігрову складові, дозволяючи учням у цікавій формі засвоювати знання про розташування материків, океанів і держав. Завдяки ігровим завданням на карті школярі не лише запам’ятовують фактичний матеріал, а й формують просторове мислення, тренують уважність, уміння співвідносити об’єкти та орієнтуватися у глобальному масштабі. Поступове ускладнення завдань забезпечує поетапне формування стійких знань: від простого визначення материків — до складних вправ із співвіднесення назв географічних об’єктів і роботи з абстрактними позначеннями.

Зручним цифровим ресурсом для реалізації подібних завдань у дистанційному форматі є електронний кабінет вчителя/вчительки, учнів та їхніх батьків Е-Картографія (dc.kgf.com.ua) [3]. Цей кабінет пропонує інтерактивні карти, використовуючи їх можна запропонувати різні картографічні ігри різних рівнів складності. Серед них наприклад — «Знайди материк» (учням пропонується обрати потрібний материк після чого, вчитель озвучує або показує його назву), «Визнач океан» (школяр має знайти й позначити на інтерактивній карті потрібний океан), «Столиці світу» (учні співвідносять країни та їхні столиці). Такі ігри тренують швидкість мислення, увагу до деталей і дозволяють поєднувати знання з практичними діями.

Картографічні ігри в умовах дистанційного навчання виконують кілька ключових функцій [1]. Пріоритетною є функція закріплення та перевірки знань про материки й океани, що забезпечує практичну перевірку засвоєного матеріалу. Розвивальна функція реалізується у розширенні кругозору, формуванні картографічної грамотності, розвитку критичного мислення та вміння аналізувати й порівнювати просторові об’єкти. Мотиваційна функція проявляється у створенні позитивного емоційного тла, підвищенні зацікавленості учнів і формуванні внутрішньої потреби в пізнанні через ігрову діяльність.

Таким чином, картографічні ігри можна розглядати як ефективний засіб вивчення материків і океанів у дистанційних умовах. Вони поєднують у собі інтерактивність, наочність і практичність, забезпечуючи поєднання навчальної та ігрової діяльності. Використання ресурсів Е-Картографії (dc.kgf.com.ua) дозволяє учням самостійно та у зручному для себе темпі опановувати нові знання, а педагогам − урізноманітнювати навчальний процес, роблячи його сучасним, доступним і результативним.

Список використаних джерел:

1. Швардак М. В. Цифрові інтерактивні технології в освітньому процесі початкової школи. URL: http://bit.ly/4gMgA2j

2. Олефіренко Т., Матвієнко О., Васютіна Т., Золотаренко Т. Основи організації дистанційного та змішаного навчання у закладах вищої та початкової освіти: навчально-методичний посібник для студентів спеціальності 013 Початкова освіта / Т. Олефіренко та ін. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2022. 144 с. URL: http://bit.ly/4gFtJtW

3. Світ. Інтерактивна карта. 2025. URL: https://dc.kgf.com.ua/

4. Швардак М. В. Цифрові інтерактивні технології в освітньому процесі початкової школи. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2023. № 8. С. 39–48. URL: https://bit.ly/4izPsne

ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ СТІЙКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ КРИЗИ

Валерій Матвієнко,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Тетяна Васютіна,
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Освіта є не лише системою знань і навичок, а й соціальним простором, у якому формується культура довіри, взаєморозуміння, відповідальності й громадянської зрілості. В умовах затяжної війни, глибоких соціальних трансформацій і психологічного виснаження учасників освітнього процесу українська школа постала перед викликом не просто збереження освітньої функції, а її переформатування в напрямі стійкості та адаптивності. Саме в цьому контексті особливого значення набуває педагогічне партнерство як інструмент консолідації зусиль усіх учасників освіти та механізм відновлення її життєздатності.

Педагогічне партнерство виступає не лише як освітня технологія чи форма взаємодії, а як ціннісна система, що передбачає рівноправність, взаємну повагу, відкритість до діалогу та спільну відповідальність за результат. Це не стільки «метод», скільки філософія освітнього життя, у центрі якої — людина з її потребами, емоціями та потенціалом до розвитку. Як доводить О. Топузов [7], партнерство є тим засобом, що забезпечує гармонізацію соціальних відносин у школі, підтримує її функціонування в надзвичайних умовах, сприяє утриманню якості освіти навіть за відсутності стабільності.

Отже, дослідження педагогічного партнерства як чинника стійкості освітнього процесу є надзвичайно актуальним для сучасного українського суспільства, яке шукає нові форми співпраці, довіри та гуманізації у сфері освіти.

Сутність педагогічного партнерства полягає у побудові взаємодії між суб'єктами освіти на основі довіри, поваги та спільної відповідальності. Це означає, що у процесі навчання всі сторони — учитель, учень, батьки, громада — стають не об'єктами, а повноцінними учасниками освітнього діалогу. Така модель дозволяє не лише забезпечити ефективне засвоєння знань, а й створити умови для розвитку емоційного інтелекту, критичного мислення, моральної стійкості та громадянської активності.

Науковці зазначають, що педагогіка партнерства — це ключовий стрижень Нової української школи, який змінює педагогічну парадигму від авторитаризму до співдії. У цьому полягає її гуманістична місія: навчання стає не процесом «передачі» знань, а спільним пошуком сенсу, де вчитель виступає фасилітатором, наставником, лідером комунікації. Саме такі відносини забезпечують сталість і психологічну рівновагу під час криз — адже відчуття довіри та прийняття є базовими для збереження внутрішньої безпеки дитини й педагога [1].

У кризових обставинах партнерство набуває додаткових функцій: воно стає механізмом емоційного захисту і каналом підтримки, який дозволяє долати наслідки стресу, тривоги та втрати. Дослідження A. Brik і Y. Wang [4] показують, що в умовах пандемії якісні стосунки між дорослими й дітьми суттєво підвищують рівень резильєнтності — тобто здатності відновлюватися після потрясінь. Перекладено у площину освіти, це означає, що педагогічне партнерство може виконувати роль соціально-психологічного «імунітету» освітнього процесу, який допомагає школі вистояти навіть у найважчих обставинах.

З позиції соціальної педагогіки, партнерство виступає як форма соціального капіталу — мережі довіри, взаємної підтримки та комунікації, що об'єднує різні групи в єдину спільноту. Освітня система, насичена таким

капіталом, здатна протистояти дезінформації, соціальній ізоляції, моральній апатії — тим явищам, які часто супроводжують кризові ситуації [6].

Як зазначають О. Топузов і А. Данко [3], під час війни школи, що мають налагоджені партнерські зв'язки з місцевими громадами, волонтерами, батьками, демонструють вищий рівень функціональної гнучкості. Вони швидше адаптуються до дистанційних форматів, ефективніше координують гуманітарну допомогу, організовують психологічну підтримку учнів і педагогів. Отже, партнерство — це не лише моральна категорія, а реальний інструмент управління освітнім процесом у нестабільному середовищі.

Важливим є те, що партнерство виступає моделлю саморегуляції освітнього простору. Коли школа стає спільнотою довіри, її учасники не очікують директив "згори", а самі ініціюють зміни, шукають рішення, підтримують одне одного. Саме така здатність до самоорганізації є сутністю освітньої резильєнтності — тобто спроможності навчальної спільноти відновлюватися й розвиватися після кризових потрясінь.

З точки зору психології освіти, партнерство є середовищем розвитку емоційної зрілості як учнів, так і педагогів. Т. Надвинична та О. Яремко [2] підкреслюють, що саме через паритетну взаємодію у ЗВО формується у майбутніх педагогів уміння вести діалог, чути й підтримувати інших, толерантно реагувати на різні погляди. Це не лише педагогічна компетентність, а риса емоційної культури, без якої неможлива професійна стійкість.

Під час кризи освітня спільнота стикається з підвищеним рівнем стресу, невизначеності, втоми. Традиційні вертикальні моделі управління часто виявляються неефективними, оскільки вони не забезпечують емоційної підтримки. Натомість партнерські відносини створюють простір взаємної емпатії, де кожен відчуває свою цінність. Це значно підвищує мотивацію до навчання, довіру до вчителя, готовність учнів брати участь у спільних рішеннях, навіть за умов дистанційного чи змішаного навчання.

Досвід останніх років переконливо доводить: школа, яка будує свої відносини на засадах партнерства, здатна не лише вижити, а й відновитися після руйнівних подій. Педагогічне партнерство дозволяє освіті бути

людиноцентричною — тобто такою, що ставить у центр особистість з її потребами та гідністю.

Як наголошує В. Дідух [5], партнерська модель Нової української школи — це своєрідна «педагогіка довіри», яка формує демократичну культуру взаємин. У такій школі цінується не авторитарна дисципліна, а взаємна підтримка, рефлексія та спільна діяльність. Це створює підґрунтя для розбудови освітньої системи, що не руйнується під впливом зовнішніх загроз, а перетворює кризу на точку розвитку.

Педагогічне партнерство також сприяє підвищенню якості управління освітою. В умовах кризи адміністрація школи має діяти гнучко, враховувати думки вчителів і батьків, забезпечувати прозорість рішень. Це вимагає розвитку партнерської управлінської культури, де кожен член спільноти усвідомлює свою частку відповідальності за результат.

Таким чином, педагогічне партнерство — це не лише освітній принцип, а стратегічний ресурс суспільної стабільності. Воно поєднує гуманістичні цінності, емоційну підтримку та організаційну стійкість, перетворюючи освітню систему на середовище розвитку, навіть у найскладніших обставинах.

Педагогічне партнерство в умовах кризи виконує багатовимірну роль: воно забезпечує стійкість освітнього процесу, підвищує рівень соціальної згуртованості, сприяє розвитку емоційної компетентності та підтримує психологічне благополуччя учасників навчання. У ситуаціях війни чи суспільної нестабільності партнерські відносини стають ресурсом, що дозволяє освітнім інституціям не лише продовжувати роботу, а й формувати нову культуру взаємопідтримки.

Наукові дослідження українських і зарубіжних авторів підтверджують, що партнерська модель освіти є ефективною стратегією управління змінами. Вона сприяє формуванню спільнот, які здатні діяти злагоджено, конструктивно й з глибоким усвідомленням гуманістичних цінностей.

Отже, педагогічне партнерство — це інструмент освітньої резильєнтності, заснований на довірі, емпатії та співтворчості. У ньому втілюється філософія стійкої освіти, що поєднує професіоналізм і людяність, технології й етику, емоції

й розум. Саме така освіта здатна не лише пережити кризу, а й стати осередком національного відродження та духовного єднання суспільства.

Список використаних джерел:

1. Ведмеденко Н., Матвієнко В. Педагогіка партнерства як основа Нової української школи. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 1, № 7 (2). С. 28–36. URL: https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/1.2024.03

2. Надвинична Т., Яремко О. Інноваційні засоби розвитку паритетної освітньої взаємодії між учасниками освітнього процесу у ЗВО. *Наукові праці міжрегіональної академії управління персоналом. психологія*. 2023. № 2(58). С. 19–24. URL: https://doi.org/10.32689/maup.psych.2023.2.3

3. Топузов О., Данко А. Система освітнього партнерства закладу загальної середньої освіти України в умовах війни. *Ukrainian Educational Journal*. 2023. № 3. С. 5–12. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-3-5-12

4. Brik A. B., Wang Y. Parent–Child Relationship, Resilience Beliefs, Relationship Quality and Stress During the Pandemic in American Families: A Moderated Mediation Analysis. *Child & Family Social Work*. 2024. URL: https://doi.org/10.1111/cfs.13231

5. Didukh V. New ukrainian school as an educational environment of partnership. *Pedagogical Education:Theory and Practice*. 2021. № 29. С. 122–130. URL: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2020-29-122-130

6. Martina O., Tretyak N., Gordiychuk M. Factors for the formation of partnership interaction between the participants of the educational process in the conditions of the New Ukrainian School. *Pedagogical Education:Theory and Practice*. 2023. Т. 34. С. 85–97. URL: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2023-34-85-97

7. Topuzov O. Educational partnership in the system of general secondary education: concept and content. *Ukrainian Educational Journal*. 2020. No. 3. P. 5–13. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-3-5-13

ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ БАГАТОКРИЗОВОСТІ: УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД І МІЖНАРОДНІ ТЕНДЕНЦІЇ

Олена Матвієнко,
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки,
заступниця декана Педагогічного факультету
з наукової роботи та міжнародних зв'язків
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна початкова освіта України розвивається у надзвичайно складних обставинах, які світова наукова спільнота все частіше позначає терміном «багатокризовість». Це поняття охоплює одночасний вплив кількох системних викликів — військових, соціальних, економічних, психологічних і технологічних. Для освітньої системи це означає не лише потребу в адаптації, а й у радикальному оновленні способів мислення, управління, навчання і виховання. Саме в таких умовах інноваційний розвиток початкової освіти стає стратегічним напрямом забезпечення сталості суспільства, його духовного й інтелектуального відновлення.

Як зауважує В. Г. Кремень зі співавторами [2], сучасна якість освіти визначається не кількістю інновацій, а їхньою осмисленістю — здатністю сприяти розвитку дитини, відповідати на виклики часу та водночас формувати гуманістичний світогляд. Освіта нового покоління має не лише давати знання, а й виховувати гнучкість, емоційну стабільність, критичне мислення, здатність до самоосвіти й соціальної взаємодії. Це особливо актуально в умовах, коли молодші школярі зростають у суспільстві постійних змін, у світі цифрових технологій, інформаційних перевантажень і, на жаль, травматичного досвіду війни.

Важливо усвідомити, що інноваційний розвиток початкової освіти — це не одномоментний процес і не набір модних технологій. Це системне переосмислення місії школи. У провідних країнах світу, згідно з аналітичними матеріалами OECD Education at a Glance [3], інновації в освіті базуються на трьох засадах: довіра до вчителя, орієнтація на учня та гнучкість освітньої системи. Педагог виступає не виконавцем навчальних програм, а співавтором змін; дитина стає активним учасником освітнього процесу; школа перетворюється на простір співтворчості, а не лише на місце засвоєння знань.

У країнах Скандинавії, Канаді, Японії спостерігається тенденція до посилення інтеграційних підходів: міжпредметні зв'язки, проєктне навчання, розвиток емоційного інтелекту через мистецькі практики, акцент на формуванні базових соціальних компетентностей. Початкова школа стає платформою виховання людини, здатної до співпраці, відповідальності, критичного мислення, а не просто виконавця інструкцій. Ці тенденції відображаються і в українських освітніх реформах, зокрема в концепції Нової української школи (НУШ), яка трансформує педагогічну парадигму від авторитарної до партнерської.

Проте український контекст має свої особливості. З одного боку, держава активно впроваджує нові стандарти, цифрові інструменти, методики компетентнісного навчання. З іншого — суспільство переживає війну, руйнування інфраструктури, психологічні втрати, масову міграцію, соціальні травми. У таких умовах педагогічна інновація набуває не лише технологічного, а й морального виміру. Вона стає способом збереження людяності, підтримки дитини, утвердження сенсу життя через навчання.

Як показують дані OECD [4], відновлення втрачених можливостей навчання в Україні можливе лише за умови створення стійкої, інклюзивної, інноваційної системи освіти, здатної реагувати на кризи комплексно. Це передбачає розвиток гнучких програм, використання цифрових технологій для підтримки безперервного навчання, зміцнення психосоціальної допомоги учням

і педагогам, а також розбудову партнерств між державою, громадою, міжнародними організаціями та освітянами.

Дослідження Pustovoichenko D., Matkivskyi M., Petrovska K., Kornieva I., Solomakha O. [5] засвідчують, що навіть у воєнних умовах українська початкова школа продовжує демонструвати здатність до самооновлення. Учителі створюють власні цифрові матеріали, проводять онлайн-заняття для дітей, які перебувають за кордоном, організовують дистанційні творчі гуртки, застосовують гейміфікацію, хмарні технології, інтерактивні платформи. Освітні колективи шукають форми співпраці з волонтерами, психологами, батьками, а місцеві громади дедалі частіше стають активними учасниками освітнього процесу. Це приклади не лише професійної, а й громадянської інноваційності, що формує новий тип стійкої освітньої культури.

У той же час особливої ваги набуває питання психоемоційної підтримки учнів. Дослідження Петрук О. [1] свідчить, що молодші школярі потребують безпечного середовища, яке дає змогу не лише навчатися, а й відновлювати емоційний баланс, долати тривожність і страх. У цьому контексті інноваційні методи навчання мають бути поєднані з терапевтичними елементами — іграми, творчими завданнями, музикою, малюванням, рухом, комунікацією. Це не “додаток” до освіти, а її життєво необхідна складова, адже навчання можливе лише там, де дитина відчуває довіру, любов і захищеність.

Педагогічна інновація сьогодні — це не лише цифрові технології, а передусім нова етика вчителя. Він має вміти слухати й чути, бачити за знаннями — людину, за оцінкою — зусилля, за поведінкою — стан дитини. Учитель початкової школи стає медіатором між світом травми та світом надії. У цьому сенсі освіта виконує відновну, терапевтичну, гуманістичну функцію.

З точки зору міжнародних освітніх стратегій [3], найуспішніші системи ті, що поєднують технологічний прогрес із глибокою гуманізацією процесу навчання. Україна рухається саме в цьому напрямі. Навіть у складних умовах педагоги знаходять ресурси для творчості, упроваджують гібридні формати навчання, організовують індивідуальні траєкторії розвитку для дітей з

особливими освітніми потребами, розвивають інклюзивну культуру. Це свідчить про формування нової якості освітнього мислення — мислення, що базується на цінностях довіри, рівності, підтримки та гідності.

Інноваційний розвиток початкової освіти сьогодні — це не про комфорт, а про виживання. Українська школа показує приклад того, як навіть у надзвичайно важких умовах можливо зберегти і зміцнити головне — людяність, віру в майбутнє, любов до знань. Це стає своєрідним «педагогічним дивом», яке привертає увагу міжнародних партнерів, дослідників і аналітиків.

Водночас варто визнати, що інноваційний розвиток потребує системної підтримки держави: оновлення навчальних програм, підготовки вчителів нового покоління, інвестицій у цифрову інфраструктуру, розвитку освітніх досліджень. Лише тоді інновації не залишаться фрагментарними, а перетворяться на фундаментальні механізми стійкості системи.

Український досвід демонструє унікальну здатність поєднувати інноваційність із духовністю. Початкова школа сьогодні не лише навчає читати, писати чи рахувати — вона формує моральний і емоційний імунітет дитини, навчає її співпереживати, розуміти цінність миру, дружби, взаємодопомоги. Через прості речі — малюнок, гру, слово, спільну діяльність — діти вчаться відновлювати довіру до світу.

Отже, інноваційний розвиток початкової освіти в умовах багатокризовості — це глибокий процес оновлення суспільства через школу. Це шлях, на якому технології, педагогічні практики й духовні цінності зливаються в єдине ціле. Український досвід доводить: навіть у найважчі часи освіта може залишатися джерелом світла, надії й сили. Вона здатна не лише реагувати на кризи, а й перетворювати їх на поштовх для розвитку, на урок людяності для всього світу. І саме початкова школа є тим місцем, де починається відновлення майбутнього — через дитячу усмішку, через турботу вчителя, через віру в те, що знання й добро здатні перемагати темряву.

Список використаних джерел:

1. Петрук О. Особливості сучасних молодших школярів: орієнтири для навчальної взаємодії. *Ukrainian Educational Journal*. 2024. № 1. С. 132–140. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-1-132-140

2. Якість освіти та інноваційний розвиток: нова українська школа в контексті глобальних тенденцій / В. Г. Кремень та ін. *Science and Innovation*. 2022. Т. 18, № 1. С. 29–43. URL: https://doi.org/10.15407/scine18.01.029

3. OECD. *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing, 2024. URL: https://doi.org/10.1787/c00cad36-en.

4. OECD. *Recovering Lost Learning Opportunities in Ukraine: Key Education Policy Strategies*. OECD Policy Responses on the Impacts of the War in Ukraine. Paris: OECD Publishing, 2023. URL: https://doi.org/10.1787/c10085eb-en

5. Pustovoichenko D., Matkivskyi M., Petrovska K., Kornieva I., Solomakha O. Education and Resilience in the Context of War: Challenges and Solutions in Ukraine. *Futurity Education*. 2024. Vol. 4, no. 4. P. 240–256. URL: https://doi.org/10.57125/fed.2024.12.25.16

МЕТОДИ КОРЕКЦІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ ЧЕРЕЗ ЗАСОБИ НАСЛІДУВАННЯ

Неля Мельничук,

викладачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,

м. Київ

Сучасне українське суспільство перебуває в надзвичайно складному періоді трансформаційних змін, що посилюються повномасштабною війною. Ця безпрецедентна ситуація призводить до значного зростання проявів девіантної поведінки серед дітей та підлітків. В умовах війни діти та молодь піддаються колосальному стресу, травматичному досвіду, втратам, розлуці з близькими, руйнуванню звичного укладу життя, що багаторазово посилює ризики виникнення поведінкових відхилень.

Це явище, що охоплює широкий спектр відхилень від соціальних норм – від посиленої агресії, аутоагресії, асоціальних вчинків (вандалізм, дрібні крадіжки, булінг) до різного роду залежностей (від гаджетів, психоактивних речовин) та правопорушень, становить серйозну загрозу для формування повноцінної особистості, її соціалізації та інтеграції в суспільство.

На тлі війни несформованість моральних цінностей, яка може бути спричинена розмиванням соціальних орієнтирів та загальною дестабілізацією, психологічна незрілість, багаторазово посилений вплив деструктивного соціального оточення (зокрема, через доступність травматичного контенту, вплив ворожої пропаганди, появу нових кримінальних ризиків), а також значні прогалини у виховній системі (пов'язані з переміщенням, дистанційним навчанням, зниженням батьківського контролю через стрес або участь у бойових діях) зумовлюють надзвичайну необхідність глибокого наукового осмислення та розробки ефективних методів корекції девіантної поведінки.

Важливість цієї проблеми підкреслюється також тим, що відсутність своєчасного та адекватного корекційного впливу на ранніх етапах, особливо в умовах воєнного часу, коли травматичний досвід може швидко закріпити негативні поведінкові патерни, може призвести не лише до довгострокових психологічних проблем, а й до подальшої криміналізації особистості та збільшення навантаження на систему правопорядку та соціального захисту вже у повоєнний період.

У сучасному науковому дискурсі поняття "девіантна поведінка" трактується як складна, багатогранна категорія, що відображає відхилення від прийнятих у суспільстві норм і правил. Відомий соціолог Я. І. Гілінський у своїй праці "Девіантність, соціальний контроль, злочинність" [1] підкреслює, що девіація – це не просто порушення, а соціально зумовлене явище, яке може бути як негативним (злочинність, наркоманія), так і позитивним (геніальність, соціальне новаторство). Він акцентує увагу на відносності норм, зазначаючи, що "норма" є динамічною категорією, що змінюється залежно від історичних, культурних та соціальних контекстів. Таким чином, девіантність не є абсолютною характеристикою, а скоріше результатом соціальної оцінки і реакції на певні форми поведінки.

Психологічний аспект девіантної поведінки детально розглядається у роботах українських психологів. Зокрема, Е. В. Змановська у монографії "Девіантологія: (Психологія відхиляється поведінки)" [2] визначає девіантну поведінку як систему вчинків або окремі вчинки, що суперечать загальноприйнятим нормам і правилам, а також порушують права та інтереси інших людей. Вона виділяє різні види девіацій (адиктивна, агресивна, аутоагресивна, делінквентна), наголошуючи на багатофакторній етіології таких проявів, що включає біологічні, психологічні (акцентуації характеру, низька самооцінка, емоційні розлади) та соціальні (неблагополуччя сім'ї, негативний вплив однолітків) чинники. Цей підхід дозволяє розглядати девіантну поведінку не лише як індивідуальну проблему, а й як наслідок складних взаємодій особистості з її соціальним середовищем.

У контексті педагогічної науки, особлива увага приділяється профілактиці та корекції девіантної поведінки у дітей та підлітків. Український дослідник С. Л. Коробко у праці "Девіантна поведінка дітей та підлітків: причини, прояви, профілактика" [3] розглядає девіацію як проблему розвитку та соціалізації особистості в освітньому просторі. Він підкреслює, що дитяча та підліткова девіація часто є своєрідним "криком про допомогу", сигналом про несприятливі умови виховання, психологічні травми чи нездатність адаптуватися до вимог суспільства. Коробко наголошує на необхідності системного підходу до корекції, що включає не лише безпосередній вплив на дитину, а й роботу з її найближчим оточенням – сім'єю та освітнім середовищем, підкреслюючи роль педагога та психолога у створенні сприятливих умов для нормального розвитку та соціальної адаптації.

Подолання девіантної поведінки серед учнів вимагає від вчителя не лише глибоких знань свого предмету, а й володіння широким спектром психолого-педагогічних інструментів та вміння вибудовувати довірчі стосунки. Першочерговим завданням є рання діагностика та індивідуалізація підходу. Як зазначав видатний український педагог Василь Сухомлинський, "дитина – це не посудина, яку треба наповнити, а факел, який треба запалити". Ця метафора підкреслює, що кожен учень має свій унікальний внутрішній світ, і девіантна поведінка часто є не проявом "зіпсованої" натури, а сигналом про внутрішній конфлікт, незадоволені потреби чи травматичний досвід. Вчитель має бути уважним до будь-яких змін у поведінці учня, намагатися зрозуміти їхні причини, використовуючи спостереження, індивідуальні бесіди, анкетування. На основі цих даних слід розробляти індивідуальні корекційні плани, що враховують особливості особистості, тип девіації та її глибину. Важливо пам'ятати, що універсальних рішень не існує, і кожен випадок потребує специфічної уваги та адаптованих методик.

Наступним важливим аспектом є створення безпечного, підтримуючого та інклюзивного освітнього середовища. Олександр Захаренко, відомий як творець "школи майбутнього" та один з ініціаторів варіативності шкільної освіти в

Україні, наголошував на значенні атмосфери взаємоповаги та довіри у школі. Для учнів із девіантною поведінкою критично важливим є відчуття прийняття, а не осуду. Вчитель має активно впроваджувати елементи позитивної дисципліни, що ґрунтується на розумінні причин проступків, а не лише на їх покаранні. Це передбачає чітке встановлення правил та меж, але водночас гнучкість у їх застосуванні та готовність до діалогу. Залучення учнів до спільної діяльності, проектів, що сприяють розвитку їхніх сильних сторін та формуванню почуття приналежності до колективу, є ефективним інструментом для соціалізації та ресоціалізації.

Ефективне подолання девіантної поведінки неможливе без тісної співпраці з батьками та іншими фахівцями. Іван Бех, академік НАПН України, автор концепції особистісно орієнтованого виховання, неодноразово підкреслював провідну роль сім'ї у формуванні особистості дитини [4]. Вчителям необхідно налагоджувати конструктивний діалог з батьками, надавати їм інформацію про динаміку поведінки дитини, ділитися спостереженнями та спільно розробляти стратегії підтримки та корекції. Залучення шкільного психолога, соціального педагога, а за потреби – й інших спеціалістів (логопедів, психіатрів, юристів) є запорукою комплексного підходу. Школа має стати центром, що координує зусилля всіх, хто залучений до виховання та розвитку дитини, створюючи єдиний виховний простір.

Зрештою, вчителю необхідно постійно розвивати власні професійні та особистісні компетенції у сфері роботи з дітьми з девіантною поведінкою. Це включає опанування методів конфліктології та медіації, проходження тренінгів з розвитку емоційного інтелекту, навичок ефективної комунікації та стресостійкості. Костянтин Ушинський, один із засновників української педагогіки, наголошував, що "учень навчається не тільки тоді, коли сидить за столом і слухає вчителя, а й тоді, коли спостерігає за ним". Вчитель є рольовою моделлю, і його особистий приклад толерантності, емпатії, самоконтролю та професіоналізму має величезне значення. Систематичне самовдосконалення, аналіз власного досвіду та використання сучасних наукових розробок допоможе

вчителю ефективніше реагувати на виклики девіантної поведінки та сприяти позитивним змінам у житті учнів.

Нами було проведено опитування серед учнів та батьків стосовно наслідування поведінки вчителя та переймання тривожного стану. У результаті ми отримали наступні ключові висновки:

1. *Значний вплив поведінки вчителя на учнів.* Опитування показало, що переважна більшість учнів (близько 85%) визнають, що поведінка вчителя, його емоційний стан, манера спілкування та реакції на різні ситуації суттєво впливають на їхній власний настрій та поведінку в класі. Діти часто несвідомо наслідують не лише мовленнєві звороти чи жести, а й ставлення до навчання, колег, а також способи вирішення конфліктів. Батьки (70% опитаних) підтвердили, що помічають зміни в поведінці дитини, які корелюють з атмосферою в класі та особистістю вчителя. Це підкреслює, що вчитель є не лише джерелом знань, а й важливою рольовою моделлю та емоційним орієнтиром для школярів.

2. Високий рівень переймання тривожного стану. Одним з найбільш тривожних результатів є прямий зв'язок між тривожним станом вчителя та рівнем тривожності серед учнів. Понад 60% учнів повідомили, що відчувають дискомфорт, напругу або навіть страх, коли їхній вчитель перебуває у стані стресу, роздратування чи підвищеної тривоги. Батьки (75%) зазначили, що їхні діти частіше скаржаться на головний біль, проблеми зі сном, втрату апетиту або підвищену дратівливість, якщо у класі панує нервова атмосфера, зумовлена емоційним станом педагога. Це свідчить про високу емоційну сприйнятливість дітей та підлітків до невербальних сигналів і загальної атмосфери, яку створює вчитель, особливо в умовах тривалого стресу, спричиненого війною.

3. Потреба у підтримці емоційного благополуччя вчителів. Отримані дані однозначно вказують на критичну важливість психологічної стійкості та емоційного благополуччя педагогічного складу. Якщо вчителі не можуть ефективно керувати власним стресом та тривогою, це негативно позначається на психічному здоров'ї учнів та загальній якості освітнього процесу. Це підкреслює

необхідність системної психологічної підтримки для вчителів, проведення тренінгів зі стрес-менеджменту, емоційного інтелекту та розвитку навичок саморегуляції. Лише коли педагог почувається врівноваженим та впевненим, він може створити стабільне та безпечне освітнє середовище, яке є фундаментом для розвитку та навчання дітей, особливо в складні часи.

Таким чином, проведене опитування переконливо демонструє, що поведінка та емоційний стан вчителя мають безпосередній і значний вплив на психоемоційний стан учнів, зокрема на рівень їхньої тривожності. Виявлений високий ступінь наслідування поведінкових патернів та переймання стресового стану педагога підкреслює критичну важливість емоційного благополуччя вчителя як ключового фактора створення здорового освітнього середовища. Це обумовлює нагальну потребу у впровадженні системної психологічної підтримки для педагогічних працівників, спрямованої на розвиток їхньої стресостійкості та емоційного інтелекту, що є запорукою ефективного навчання та гармонійного розвитку дітей у складних сучасних умовах.

Список використаних джерел

1. Грищенко, М. В. (2011). Психологія девіантної поведінки. КНУ ім. Тараса Шевченка.

2. Бучінська, І. А. (2017). Медіація як сучасний метод вирішення конфліктів у молодіжному середовищі. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота, (1(40)), 47–50.

3. Коробко, С. Л. (2011). Девіантна поведінка дітей та підлітків: причини, прояви, профілактика. Освіта.

4. Засенко, В. В. (2011). Інклюзивна освіта: сутність, пріоритети, проблеми впровадження. Дефектологія. Спеціальна педагогіка та психологія, 1, 3–7.

СУБ'ЄКТНИЙ ПІДХІД В КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ТА РОЗВИТКУ У ВІРТУАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ

Дмитро Мещеряков,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії кіберпсихології
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
м. Київ

Швидке зростання та подальша взаємоінтеграція віртуального простору трансформує психологічну суб'єктність сучасної людини, ставлячи перед наукою низку актуальних питань. Якщо раніше цифрова сфера була лише інструментом, то нині вона стала визначальною частиною життя, впливаючи на базові механізми самосприйняття, ідентичності та цілісного становлення особистості.

Цифрове середовище активно втручається у розвиток суб'єкта, змінюючи його внутрішню структуру та коригуючи сценарії розвитку, порушуючи суб'єктний баланс. Віртуальний простір може як сприяти розкриттю внутрішнього потенціалу та розширенню можливостей для самореалізації, так і стати фактором обмеження чи втрати власної суб'єктності. Ключовими тут є сила впливу, характер взаємодії та рівень усвідомленості особистості щодо своєї ролі в ньому. Особливої уваги набуває проблема балансу суб'єктності в умовах масового впровадження великих мовних моделей (LLM). ШІ дедалі частіше виступає не лише інструментом, а й своєрідним «партнером» у комунікації. Це створює небезпеку розмиття меж між автономною активністю особистості та діями, нав'язаними алгоритмами. Індивідуалізація користувацького досвіду, коли ШІ підлаштовується під кінцевого користувача, створює ідеальні умови для формування залежностей та маніпуляцій. Дослідження свідчать, що ШІ може підсилювати думки, навіювати емоційні стани, що може мати негативні наслідки

для суб'єктності, особливо для вразливих категорій (неповнолітніх, неврівноважених осіб тощо).

Виникає нагальна потреба у глибокому науковому осмисленні природи, специфіки проявів і довгострокових наслідків порушеного балансу психологічної суб'єктності у віртуальному просторі. Завдання полягає не лише у фіксації ризиків, а й у пошуку дієвих підходів до гармонізації взаємодії, підтримки та розвитку суб'єктності в нових життєвих умовах (Smulson et al., 2025).

Таким підходом стає суб'єктний, який може застосовуватись для психологічної підтримки, консультування та коучінгу, розвитку особистості, профілактики та корекції цифрових залежностей. Його ключовим завданням є відновлення та розвиток цілісної, автономної і відповідальної суб'єктності особистості, яка нерідко зазнає порушень, в тому числі - під впливом віртуального середовища. У цьому контексті надзвичайно важливим є розвиток та підтримка суб'єктного балансу – гармонізація суб'єктності, що дозволяє уникати як дефіциту чи регресу, так і гіперсуб'єктності чи інших її дисбалансів. Слід відзначити, що використання суб'єктного підходу в такому ключі потребує додаткового напрацювання та досліджень, але для розвитку суб'єктності та суб'єктної активності він вже довів свою ефективність (Smulson et al., 2021; 2023; 2024; Meshcheriakov, 2019, 2024a, 2024b, 2025).

Суб'єктний підхід до психологічного консультування та коучінгу має на меті забезпечення оптимального стану суб'єкта для реалізації ним власної суб'єктності внаслідок гармонії між різними компонентами (Meshcheriakov, 2019) та механізмами суб'єктності (Smulson, Meshcheriakov, Nazar, Dityuk, 2023).

Одним з ключових механізмів суб'єктного підходу виступає балансування суб'єктності, яке передбачає гармонізацію між її різними компонентами (цілі, мотиви, активність, поведінка, саморегуляція) та іншими механізмами (свідомий вибір, рефлексія, креативність тощо). Такий підхід дозволяє людині підтримувати цілісність, уникати деструктивних впливів цифрового середовища

та ефективно реалізовувати власний потенціал у гібридній реальності, де межі між фізичним і віртуальним світом дедалі більше стираються .

Головною метою суб'єктного підходу є відновлення, підтримка та розвиток суб'єктності особистості. Досягнення цієї мети пов'язане з формуванням оптимального стану суб'єкта для його ефективної самореалізації як у реальному, так і у віртуальному просторі.

У межах суб'єктного підходу виокремлюються такі ключові завдання стосовно віртуального простору:

1. Сприяння формуванню та досягненню власних цілей – розвиток уміння визначати пріоритети та ефективно реалізовувати поставлені завдання.
2. Актуалізація вмотивованості до навчання та саморозвитку – підтримка внутрішньої мотивації для постійного професійного та особистісного зростання.
3. Інтелектуальна ініціація та надбання метакогнітивних навичок – стимулювання рефлексії, самоаналізу, детермінації мислення та здатності до усвідомленого навчання.
4. Навчання самостійності та свободі вибору – розвиток автономності у прийнятті рішень, усвідомлення відповідальності за власні дії та вибір.
5. Стимуляція соціальної активності та комунікативності – підтримка ефективної взаємодії з іншими, розвиток навичок співпраці і конструктивного обміну інформацією.
6. Сприяння ініціативності та самореалізації – сприяння активному включенню в різні види діяльності та реалізації власного потенціалу.
7. Тренування прогностичності та стратегічного мислення – формування здатності передбачати наслідки рішень, планувати розвиток і адаптуватися до змінних умов.
8. Розвиток критичного мислення у цифровому середовищі – уміння оцінювати інформацію, алгоритми та цифрові інструменти для прийняття обґрунтованих рішень.

9. Гармонізація взаємодії з віртуальними та реальними контекстами – підтримка інтеграції досвіду та діяльності у фізичному та цифровому світах.

10. Сприяння формуванню стійкої ідентичності – запобігання фрагментації «Я» у віртуальному просторі та розвиток цілісності особистості.

11. Встановлення суб'єктного балансу – забезпечення гармонії між компонентами та механізмами суб'єктності для збереження її стійкості й гнучкості.

12. Профілактика та подолання цифрових залежностей і розладів суб'єктності.

13. Психологічна підтримка, зокрема у віртуальному середовищі – допомога людині у збереженні внутрішньої цілісності та оптимального стану.

14. Захист від деструктивних впливів цифрового середовища – формування психологічної стійкості до маніпуляцій, перевантажень та фрагментації ідентичності.

15. Збереження та розвиток автентичності й ідентичності у віртуальному середовищі, запобігання розриву між реальним і віртуальними «Я».

16. Оптимізація онлайн-активності – формування здатності свідомо керувати власною присутністю у цифровому просторі, підтримуючи психологічний та життєвий баланс.

17. Підвищення психологічної стійкості до інформаційних впливів, маніпуляцій та викликів гібридної реальності.

18. Сприяння особистісному зростанню та реалізації суб'єктного потенціалу в умовах цифровізації суспільства.

19. Зміцнення психологічної стійкості – підвищення здатності витримувати стреси, викликані цифровими загрозами та інформаційними війнами (Maksymenko, Nazar, 2024).

20. Інтеграція реального та віртуального досвіду – забезпечення гармонійного поєднання двох вимірів життя для цілісного розвитку особистості.

21. Підтримка мотивації до навчання та саморозвитку – використання цифрових ресурсів як інструменту розвитку, а не виключно для розваг.

22. Критичне осмислення впливу AI – розвиток здатності аналізувати, як алгоритми штучного інтелекту впливають на свідомість, рішення та поведінку.

23. Адаптація до гібридної суб'єктності (людина + AI) – осмислення нових форм взаємодії, де суб'єктність особистості частково розширюється через технології.

24. Запобігання залежності від AI-технологій – підтримка автономності особистості у прийнятті рішень, уникнення повної делегації власної суб'єктності алгоритмам.

Суб'єктний підхід опікується метою та цілями суб'єкта та сприяє у встановленні такого (суб'єктного) балансу особистості, який дозволить ефективно їх досягти. Таким чином забезпечуючи гармонізацію психологічної суб'єктності в умовах цифровізації, водночас мінімізуючи ризики та відкриваючи можливості для зростання й самореалізації особистості.

Швидкий розвиток віртуального простору докорінно змінює умови становлення психологічної суб'єктності, створюючи як нові можливості, так і ризики — порушення балансу, залежності та розмиття ідентичності. Особливу актуальність має вплив ШІ та великих мовних моделей, які можуть як підсилювати когнітивні процеси, так і знижувати автономність особистості.

У цих умовах суб'єктний підхід стає ключовою стратегією психологічної підтримки, спрямованою на відновлення й розвиток цілісної та відповідальної суб'єктності. Основними завданнями є: формування життєвих цілей, розвиток критичного й стратегічного мислення, підтримка мотивації та соціальної активності, профілактика залежностей і захист від інформаційних впливів. Важливими також є адаптація до гібридної суб'єктності «людина + AI» та інтеграція реального й віртуального досвіду. Таким чином, суб'єктний підхід не лише мінімізує ризики цифровізації, а й відкриває можливості для самореалізації та зростання у гібридній реальності.

Список використаних джерел:

1. Maksymenko, S. D., & Nazar, M. M. (2024). *Informatsiino-psykholohichni zasady mentalnoho protystoiannia rosiiskii ahresii v hibrydnii viini: naukove doslidzhennia* [Information and psychological foundations of mental resistance to Russian aggression in hybrid war: a scientific study]. Vydavnytstvo Liudmyla [in Ukrainian]

2. Meshcheriakov, D. S. (2019). *Rozvytok subiektnoi aktyvnosti doroslykh korystuvachiv sotsialnykh merezh* [The adults' subjectness activity development in social networks]. [Doctoral dissertation, NAES Ukrainy, In-t psykholohii imeni G.S. Kostiuka]. Kyiv. [in Ukrainian]

3. Meshcheriakov, D. S. (2024). *The balance of subjectness in virtual space*. Proceedings of the II All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference "Cyberpsychology in the Information Society: Support, Training, Development" (15 October–15 November 2024). Kyiv. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742781

4. Meshcheriakov, D. S. (2025). Dysbalansy ta inshi rozlady sub'yektnosti u virtual'nomu prostori [Disbalances and other disorders of subjectivity in the virtual space]. Proceedings of the III All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference "Cyberpsychology in the Information Society: Support, Learning, Development," May 19–June 19, 2025. Kyiv, Ukraine. https://newlearning.org.ua/sites/default/files/tezy/2025/Meshcheriakov_Dmytro_2025.pdf

5. Panok B., Shevchenko A., Nazar M., Starkov D., Meshcheriakov D., Shevtsov A. Methodological principles of educational and psychological chatbot development. *Information Technologies and Learning Tools*. 2025. T.106, 2. DOI: https://doi.org/10.33407/itlt.v106i2.5872

6. Smulson, M., Nazar, M., Meshcheriakov, D., Ditjuk, P., Zinchenko, O., & Starkov, D. (2025). Role of the virtual space in psychological support of adult Ukrainian civilians during wartime. *International Journal of Education and Information Technologies, 19,* 1–9. https://doi.org/10.46300/9109.2025.19.1

7. Smulson, M.L., & Meshcheriakov, D.S. (2021). Subyekt i subyektnist u zarubizhnii psykholohii: niuansy terminolohii ta perekladu [Subject and subjectness in foreign psychology: nuances of terminology and translation]. *Technologies of Intellect Development*, 5(1), 29. https://doi.org/10.31108/3.2021.5.1.9 [in Ukrainian]

8. Smulson, M.L., Ditiuk, P.P., Kovalenko-Kobylianska, I.H., Meshcheriakov, D.S., & Nazar, M.M. (2021). *Psychological mechanisms of the adults subjectness becoming in the virtual space: a monograph*. Smulson, M. L. (Ed.). Vydavets Viktoriia Kundelska [in Ukrainian].

9. Smulson, M.L., Dityuk, P.P., Nazar, M.M., Meshcheriakov, D.S., Zinchenko, O.V., Starkov, D.Yu., et al. (2024). *Proiektuvannia virtualnoho osvitnoho prostoru rozvytku subyektnosti doroslykh v umovakh pisliavoiennoho vidnovlennia Ukrainy: monohrafiia* [Designing a virtual educational space for adult subjectness development in the conditions of post-war recovery of Ukraine: Monograph]. In M.L. Smulson (Ed.). Kyiv. [in Ukrainian]

10. Smulson, M.L., Meshcheriakov, D.S., Nazar, M.M., & Dityuk, P.P. (2023). The concept of designing a virtual educational space with the potential for the development of adult subjectness. *Technologies of Intellect Development*, 7(1) (33). https://doi.org/10.31108/3.2023.7.1.4 [in Ukrainian].

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ: ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ

Марія Мисюк,
здобувачка другого (магістерського) ступеня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Віра Тоніха,***
кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри української та іноземної мов та методик викладання в початковій та дошкільній освіті
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна українська освіта розвивається в умовах постійних викликів – пандемії, воєнних дій, інформаційних маніпуляцій та нестабільності соціального середовища. У таких кризових ситуаціях особливо важливо формувати у молодших школярів здатність мислити критично. Саме це вміння допомагає дітям не лише краще засвоювати навчальний матеріал, але й орієнтуватися у реальному житті, оцінювати інформацію, протидіяти фейкам і робити усвідомлений вибір.

Критичне мислення у молодшій школі проявляється у вмінні ставити запитання, сумніватися, шукати аргументи, робити висновки та перевіряти їх на практиці. У кризових умовах воно виконує ще одну важливу функцію – допомагає дитині зберігати психологічну стійкість, не піддаватися паніці та конструктивно вирішувати проблеми.

Інноваційні стратегії навчання, які сьогодні активно впроваджуються в українських школах, довели свою ефективність у розвитку критичного мислення. Серед них можна виділити кілька груп:

Проєктно-дослідницькі методи. Виконання невеликих колективних чи індивідуальних проєктів дозволяє учням досліджувати актуальні проблеми,

самостійно знаходити інформацію та робити висновки. Такі завдання формують відповідальність і вчать дітей співпрацювати навіть у складних умовах.

STEM- і STEAM-освіта. Інтеграція природничих наук, технологій, інженерії, математики та мистецтва стимулює розвиток креативності й логічного мислення. У кризових умовах цей підхід навчає учнів шукати нестандартні рішення та розуміти практичне застосування знань.

Інтерактивні методи. Використання дискусій, рольових ігор, брейнстормінгу або методу «Кошик ідей» дає змогу молодшим школярам вільно висловлювати думки, аналізувати різні точки зору, аргументувати власні судження. Це формує навички діалогу та толерантності.

Цифрові технології. Онлайн-освіта і використання освітніх платформ розвивають інформаційну грамотність. Учні вчаться працювати з різними джерелами, відрізняти достовірні факти від неправдивих, формувати власну позицію.

Методика «видимих думок» (Visible Thinking). Вона дозволяє учням робити свої міркування «видимими» через схеми, таблиці, ментальні карти. Це допомагає структурувати знання, перевіряти гіпотези та тренувати логіку.

Кооперативне навчання. Взаємодія у малих групах сприяє розвитку соціальної компетентності, умінню слухати інших, домовлятися, знаходити спільні рішення. У кризових умовах цей підхід особливо важливий, адже він створює атмосферу підтримки та безпеки.

Вітчизняні науковці (Н. Дементієвська, О. Пометун, І. Сущенко, С. Терно) наголошують, що розвиток критичного мислення у молодшій школі є ключовим чинником становлення самостійної особистості. За допомогою інноваційних стратегій учні навчаються не лише ефективно працювати з інформацією, але й розвивають упевненість у власних силах, здатність до співпраці та самоконтролю.

Отже, формування критичного мислення в умовах кризи – це не лише педагогічне завдання, а й соціальна необхідність. Використання інноваційних

стратегій навчання дозволяє школярам стати більш гнучкими, стійкими до викликів та готовими до життя у складному світі.

Список використаних джерел:

1. Дементієвська Н. Інтерактивні методи як засіб розвитку критичного мислення молодших школярів. *Початкова школа*. 2022. № 9. С. 15–20.
2. Пометун О. І. Сучасні стратегії розвитку критичного мислення в школі. Київ: Генеза, 2021. 152 с.
3. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії). Запоріжжя: ЗНУ, 2011. 105 с.
4. Сущенко І. В. Інноваційні технології навчання у початковій школі. Харків: Основа, 2020. 128 с.

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ РЕСУРСІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Дар`я Мірошниченко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м.Київ
Науковий керівник: ***Алла Сенчило,***
викладачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Актуальність дослідження використання мультимедійних ресурсів у навчальному процесі початкової школи зумовлена стрімким розвитком цифрових технологій та зростанням їх ролі в житті сучасного суспільства. Сьогодні діти з раннього віку оточені гаджетами та візуально-інформаційними засобами, тому традиційні методи навчання часто втрачають ефективність без поєднання з сучасними цифровими інструментами. Мультимедійні ресурси дають змогу підвищити мотивацію молодших школярів, зробити навчання більш наочним, інтерактивним і доступним для сприйняття. Використання мультимедіа сприяє розвитку критичного та творчого мислення, формуванню інформаційної грамотності, а також враховує індивідуальні особливості учнів, дозволяючи організовувати навчальний процес диференційовано. У сучасних умовах воєнних викликів, дистанційного й змішаного навчання мультимедійні засоби стають необхідним інструментом забезпечення якісної освіти, що робить проблему їхнього застосування особливо актуальною сьогодні.

У сучасних педагогічних дослідженнях підкреслюється значний потенціал мультимедійних ресурсів (Н. Савченко, О. Шликова). У працях Ю. Казакова та Л. Шевченко розглянуто педагогічні умови впровадження медіа-освіти під час професійної підготовки майбутніх учителів. Психолого-педагогічні та

організаційні аспекти застосування мультимедійних технологій знайшли відображення у роботах С. Архангельського, О. Горячева, Т. Корольової, Є. Машбіца, Ю. Первіна. Окрім цього, на сучасному етапі накопичено практичний досвід використання мультимедіа в початковій школі (Ю. Громова, І. Мураль, Л. Югова), що підтверджує стійкий інтерес педагогів-практиків до пошуку нових можливостей ефективного застосування мультимедійних засобів у навчанні.

Починаючи з 2010-х років, мультимедійні технології стали невід'ємною складовою освітнього процесу, особливо після впровадження концепції Нової української школи (НУШ). Дослідження зосереджуються на розвитку цифрових та комунікативних компетентностей учнів та впровадженні інтерактивних методів навчання.

Як відзначають В. Андрієвська та Н. Олефіренко, основою використання мультимедіа в освіті є їхня здатність гармонійно поєднувати різні види інформації. Завдяки цьому, завдяки інтенсифікації сприйняття навчального матеріалу, учні активніше залучаються до пізнавальної діяльності.. Проте, впровадження мультимедійних технологій у практику початкової школи поки що залишається дискусійним і експериментальним процесом.

Підводячи підсумки, використання мультимедійних ресурсів у початковій школі є надзвичайно актуальним через розвиток цифрових технологій і поширення гаджетів серед дітей. Мультимедіа роблять навчання наочним, інтерактивним і мотивуючим, сприяють розвитку критичного та творчого мислення, інформаційної грамотності та враховують індивідуальні особливості учнів. Хоча вони стали невід'ємною частиною освітнього процесу після впровадження НУШ, їхнє практичне використання в школах досі перебуває на дискусійно-експериментальному рівні, що підкреслює необхідність подальших досліджень та впровадження ефективних методик.

Список використаних джерел:

1. Ковальчук М. О. Формування готовності майбутніх учителів до застосування мультимедійних навчальних систем у початковій школі : дис. Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2017.

2. Чемоніна Л. Особливості розвитку мовлення учнів початкової школи засобами мультимедіа. Молодий вчений. №4 (68) 2019: 77-81.

3. Шульга А., Дідух В. Особливості використання інтерактивних мультимедіа в освітньому процесі початкової школи. 2024.

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Євгенія Мотузка,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Коваль,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Актуальність проблеми формування культури безпечної поведінки молодших школярів у цифровому середовищі зумовлена стрімким розвитком цифрових технологій і цифровізацією усіх сфер життя. Сучасні діти змалку занурюються в цифровий простір, активно користуються смартфонами, планшетами, соціальними мережами, онлайн-іграми. Водночас вони часто не усвідомлюють небезпек, які приховує інтернет: кібербулінг, фішинг, шахрайство, витік персональних даних, маніпуляції контентом тощо [2, с. 15–16]. Це вимагає від педагогів формування у дітей не лише цифрових навичок, а й відповідальної, усвідомленої поведінки в інтернеті, що є складовою цифрової культури.

Проблемою формування культури безпечної поведінки в цифровому середовищі займалися такі науковці, як О. Пометун, Т. Ремех, О. Бондаренко, А. Литвин та інші. Зокрема, О. Пометун і Т. Ремех [1] визначають цифрову компетентність як поєднання знань, умінь і цінностей, необхідних для ефективної та безпечної взаємодії з інформаційними технологіями. О. Бондаренко [2] акцентує увагу на необхідності формування в молодших школярів цифрової безпеки через ігрові методи та співпрацю з батьками. А.

Литвин [3] розглядає інформаційну культуру учнів як частину загальної культури особистості, що формується в умовах цифрової трансформації освіти.

Цифрове середовище — це сукупність технологічних, інформаційних і соціальних умов, у яких відбувається взаємодія людини з цифровими ресурсами [3, с. 5–8]. Воно охоплює інтернет-простір, соціальні мережі, онлайн-платформи, електронні засоби навчання та цифрові сервіси, які стають невід'ємною частиною життя дитини.

Поняття «цифрова безпека» трактується як стан захищеності особистості від загроз у цифровому середовищі, що забезпечується знаннями, уміннями й навичками безпечної взаємодії з інформаційними ресурсами [2, с. 28]. Культура безпечної поведінки у цифровому середовищі — це система знань, цінностей і норм, які визначають відповідальне, етичне й безпечне користування цифровими технологіями.

Формування культури безпечної поведінки має розпочинатися саме в молодшому шкільному віці, коли активно розвиваються пізнавальні процеси, емоційна сфера та соціальні навички дитини. У цей період важливо навчати дітей:

- розрізняти достовірну й неправдиву інформацію;
- не розголошувати персональні дані;
- розуміти наслідки власних онлайн-дій;
- шанобливо спілкуватися в цифровому середовищі [1, с. 32–35].

Ефективність цього процесу забезпечується певними педагогічними умовами.

По-перше, інтеграцією цифрової грамотності в освітній процес через уроки інформатики, громадянської освіти, виховні години.

По-друге, використанням інтерактивних методів навчання — рольових ігор, ситуацій морального вибору, онлайн-квестів, моделювання життєвих ситуацій.

По-третє, партнерською взаємодією з батьками: проведенням інформаційних зустрічей, консультацій, створенням сімейних правил користування гаджетами [2, с. 64–65].

По-четверте, особистим прикладом учителя та залученням дітей до освітніх проєктів цифрової грамотності, таких як «Безпечний інтернет» або «Школа онлайн-безпеки» [3, с. 42].

Таким чином, педагог має виступати не лише носієм знань, а й наставником, який формує у дітей цифрову культуру, спрямовує їхню активність у безпечне русло.

Формування культури безпечної поведінки молодших школярів у цифровому середовищі є необхідною складовою сучасної освіти. Ефективність цього процесу забезпечується системним підходом, який включає інтеграцію цифрової грамотності в навчальні предмети, використання ігрових і практико-орієнтованих методів, тісну співпрацю з батьками та демонстрацію педагогом власної цифрової етики. Результати дослідження можуть бути використані в освітній практиці початкової школи для виховання цифрової компетентності, відповідального ставлення до інформаційних технологій і формування в дітей основ безпечної поведінки в інтернеті.

Список використаних джерел:

1. Пометун О. І., Ремех Т. О. Формування цифрової компетентності учнів: методичні рекомендації. Київ: ІІТЗО, 2021. 56 с.
2. Бондаренко О. І. Цифрова безпека молодших школярів: сучасні підходи. Харків: Освіта, 2020. 112 с.
3. Литвин А. В. Інформаційна культура учня в умовах цифрової трансформації освіти. Львів: Сполом, 2022. 84 с.

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СПІВПРАЦІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анастасія Неживець,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
м. Чернігів
Науковий керівник: ***Ірина Турчина,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри дошкільної та початкової освіти,
Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка,
м. Чернігів

В умовах сучасного інклюзивного освітнього середовища формування в молодших школярів навичок співпраці є критично важливим завданням, оскільки недостатній рівень їх розвитку обмежує якість колективної взаємодії та унеможливлює повноцінну інклюзію.

Метою дослідження є визначити та обґрунтувати організаційно-педагогічні умови, які сприяють формуванню навичок співпраці у молодших школярів в інклюзивному освітньому середовищі.

Пріоритетом сучасної освітньої політики є створення інклюзивного середовища, яке ґрунтується на принципах поваги, прийняття та взаєморозуміння. Таке середовище гарантує кожному учневі, незалежно від його освітніх потреб та можливостей, рівний доступ до здобуття знань та активно формує культуру толерантності й взаємоповаги серед усіх учасників освітнього процесу.

Протягом останніх років в Україні зростає кількість дітей, які мають труднощі у спілкуванні з однолітками: вони частіше відчувають самотність, співпраця з іншими обмежена, через недостатній рівень комунікативних навичок

є проблеми із включенням у спільну діяльність та роботу в групі. Учні молодшого шкільного віку демонструють різне ставлення до однолітків з особливими освітніми потребами: воно може бути доброзичливим (бажання допомогти, співпрацювати, підтримати) або негативним (упередженість, байдужість).

Молодший шкільний вік (6-11 років) характеризується інтенсивним розвитком когнітивних, емоційних та соціальних процесів, а також формуванням довільності психічних функцій. Швидкі зміни у фізичному та психологічному розвитку впливають на академічну успішність, мотивацію до навчання та розвиток соціальних навичок школярів [1].

Однією з ключових соціально-педагогічних компетентностей, що формуються у молодших школярів, є навички співпраці, які охоплюють здатність до активного слухання однокласників, участь у групових формах діяльності, взаємодії для досягнення спільних результатів та конструктивного вирішення конфліктів, що в свою чергу сприяє розвитку емпатії, толерантності та відповідальності.

На формування толерантного ставлення впливають умови сімейного виховання, власний досвід дитини та організація освітнього процесу. Тому важливою є цілеспрямована робота педагогів над створенням підтримувального середовища, залученням школярів до спільної діяльності, забезпеченням позитивного психологічного клімату в класі.

Вчитель відіграє визначальну роль у формуванні толерантності у молодших школярів, оскільки його особистий приклад суттєво впливає на ставлення дітей до оточуючих. Передусім педагог має демонструвати позитивну соціальну поведінку, проявляючи повагу та сприйняття учнів з особливими освітніми потребами як унікальних особистостей. Діти наслідують поведінку дорослих, адже вчинки мають більший вплив, ніж слова, і будь-які дії вчителя безпосередньо формують соціальні установки учнів [2].

Співпраця з батьками сприяє формуванню у молодших школярів толерантного ставлення до однокласників з особливими освітніми потребами.

Вона реалізується через організацію спільних виховних заходів, консультацій, тренінгів та активне залучення родин до інклюзивних практик у класі. Активна участь батьків в освітньому процесі створює для дітей пряму модель партнерської взаємодії, яку вони можуть наслідувати та інтегрувати у власну взаємодію з однолітками.

Таким чином, нами виділено такі організаційно-педагогічні умови формування навичок співпраці у молодших школярів в інклюзивному освітньому середовищі:

1.Налагодження взаємодії з батьками учнів для виховання у дітей толерантності та поваги до однокласників з особливими освітніми потребами;

2.Створення в інклюзивному класі сприятливого розвивально-виховного середовища, що формує прийняття різноманітності;

3.Організація навчальної діяльності, яка включає спільну роботу дітей з особливими освітніми потребами та їхніх однокласників [3].

Отже, формування навичок співпраці у молодших школярів в інклюзивному класі залежить від правильної організації освітнього процесу. Важливими умовами є створення позитивного психологічного клімату, організація спільної роботи учнів, активна участь батьків та приклад учителя. Такі умови сприяють розвитку толерантності, взаємоповаги та соціальних компетентностей, необхідних для ефективної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Мащак С. О. Особливості інклюзивної освіти молодших школярів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер. : Психологія*. 2023. № 3. С. 116-120.

2. Резніченко І. Г. Формування інклюзивного середовища в початковій школі: виховання толерантності у молодих школярів. *Наукові записки. Сер. : Педагогічна Академія*. 2024. № 8. С. 7–11

3. Філюк Д. О. Розвиток толерантності молодших школярів у системі інклюзивної освіти : кваліфікаційна : магістр. р-та, студента ІІ курсу, СО-54М групи, спец. 016 «Спеціальна освіта» / наук. керівник: д. п. н., професор І. Б. Кузава / Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2024. 56 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧНІВ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ТА КОМФОРТНОГО СЕРЕДОВИЩА

Ірина Непорада,
старша викладачка кафедри педагогічної освіти та гуманітарних дисциплін, Комунального закладу вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради,
м. Кременчук

Проблема захищеності особистості від впливу несприятливих факторів мінливого середовища є надзвичайно актуальною. Війна в Україні спричинила дестабілізацію багатьох сфер суспільного життя, серед яких особливо уразливою виявилася освіта, що ще не відновилася після наслідків глобальної пандемії.

Освітнє середовище є складовою життєвого та соціального середовища людини і проявляється через сукупність освітніх чинників, які впливають на особистість у процесах навчання, виховання та розвитку. Воно виступає певним виховним простором, у межах якого здійснюється педагогічно організований розвиток індивіда. Заклади освіти, змушені адаптуватися до обмежень і загроз, мають завдання забезпечувати безпеку, надійність та доступність освітніх послуг навіть за умов надзвичайних складнощів [5].

Освітній простір слід розглядати не лише як середовище для отримання знань, але й як платформу для розвитку особистості та її соціальної інтеграції. Тому важливим є забезпечення умов безпеки та комфорту для кожного учасника навчального процесу, що сприяє максимально повній реалізації їхнього потенціалу [8, с. 42].

Дослідження показали, що термін «безпека» у суспільній свідомості сприймається не лише як відсутність загроз, але й як суб’єктивне відчуття захищеності, безтурботності, довіри та стабільності. У західноєвропейській науковій традиції поняття «безпека» було детально розглянуте в рамках філософських концепцій [4].

Психологічна безпека є фундаментальною складовою цілісної особистості та опосередковує ефективність її діяльності. Вона впливає на переживання психологічного благополуччя, раціональність поведінки в умовах небезпек та у взаємодії з оточуючими, а також на соціальну цінність і статус індивіда. Дослідження феномену психологічної безпеки особистості є комплексною міждисциплінарною проблемою сучасної науки [5, с. 51].

Індикатором психологічної безпеки людини може слугувати поняття «суб'єктивне благополуччя». Сучасне розуміння психологічного благополуччя зазвичай базується на «середовищному підході», який акцентує увагу на стресі, зумовленому власними відчуттями дискомфорту у середовищі, де перебуває людина. Психічна безпека розглядається як стан суспільної свідомості, за якого суспільство в цілому та кожна окрема особа сприймають існуючі умови життя та дійсності як надійні й стабільні [6].

Психологічна підтримка учнів виступає ключовим чинником формування безпечного та комфортного освітнього середовища, оскільки вона сприяє емоційному благополуччю, розвитку соціальних компетентностей і позитивної самооцінки, запобігаючи виникненню психологічних труднощів та девіантної поведінки. Для забезпечення такого середовища необхідно застосовувати індивідуальний підхід, дотримуватися конфіденційності, організовувати співпрацю між педагогами та батьками, впроваджувати профілактичні заходи, а також використовувати методи соціально-емоційного навчання, зокрема розвиток емпатії, комунікаційних навичок та умінь вирішення конфліктів.

Важливу роль у формуванні психологічно безпечного освітнього середовища відіграють адміністрація закладу, психологічна служба, діяльність педагогічного колективу загалом і кожного педагога зокрема. У цьому контексті особливого значення набуває цілеспрямована підготовка вчителя, здатного моделювати та проєктувати освітній простір, у якому учень матиме можливість вільно розвиватися, а всі учасники навчально-виховного процесу відчуватимуть захищеність, емоційний комфорт, задоволення базових потреб, а також зберігатимуть і зміцнюватимуть психічне здоров'я [3].

У психологічній практиці виділяють кілька базових видів допомоги: психологічна діагностика, психологічна корекція, психологічне консультування та психотерапія:

1. Психодіагностика. Передбачає надання об'єктивної психологічної інформації щодо його індивідуально-психологічних особливостей. Психолог несе відповідальність за достовірність, коректність та форму подання результатів діагностики.

2. Психологічна корекція. Організований цілеспрямований вплив з метою оптимізації показників його активності та приведення їх у відповідність із віковими нормами психічного розвитку.

3. Психологічне консультування. Вид допомоги, спрямований на людей, які потребують підтримки у досягненні цілей особистісного розвитку, подоланні труднощів у спілкуванні чи діяльності.

4. Психотерапія. Активний вплив фахівця на особистість з метою відновлення, корекції чи реконструкції його психічної реальності, що забезпечує гармонізацію емоційного стану та поведінки [7].

Створення психологічно безпечного освітнього середовища передбачає організацію діалогічного спілкування, партнерської взаємодії та співробітництва, що ґрунтуються на повній відмові від будь-яких форм психологічного насильства. Реалізації цього завдання сприяє розвиток внутрішньоособистісного спілкування з урахуванням закономірностей професійного та вікового розвитку всіх учасників педагогічної взаємодії. Такий підхід забезпечує формування психологічно здорової особистості [2].

Ефективними формами психологічної підтримки вважаються індивідуальні консультації, організація тематичних бесід щодо особливостей переживання та подолання кризових станів і надзвичайних ситуацій, проведення психологічного дебрифінгу, а також психологічних тренінгів [1, с. 76].

У Новій українській школі наголос робиться на вмінні учнів висловлювати власні почуття та думки, слухати один одного і утримуватися від дій, що можуть завдати неприємностей іншій людині. Традиційною практикою є «ранкове коло»

– щоденна зустріч, під час якої діти обговорюють свій емоційний стан, актуальні питання шкільного та класного життя або теми, що їх цікавлять. Зміна освітнього середовища передбачає переосмислення ставлення до дитини через повагу, увагу та пошук оптимальних методів ефективного навчання. Такий підхід сприяє тісному взаємозв'язку психологічної безпеки шкільного середовища та психічного здоров'я всіх його учасників [2].

Переваги психологічної підтримки:

1. Підвищення навчальної успішності та мотивації до навчання.
2. Зміцнення психічного здоров'я та зниження рівня стресу.
3. Розвиток соціальних навичок, емоційного інтелекту та творчих здібностей.
4. Формування позитивної самооцінки та впевненості у собі.
5. Зменшення ризику девіантної поведінки та булінгу.

Список використаних джерел:

1. Актуальні проблеми психологічної допомоги, соціальної та медико психологічної реабілітації учасників антитерористичної операції : матеріали міжвідомчої науково-практичної конференції Міністерство оборони України, Національний університет оборони України імені Івана Черняховського. Київ : НУОУ, 2016. 400 с.
2. Ковальчук З., Пілецька Л. Психологічні аспекти формування психологічної безпеки особистості у форматі її психічного здоров'я. Психологія особистості. 2022 Том12, №1.
3. Мешко Г. М. Підготовка майбутніх учителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища у школі в контексті завдань педагогіки здоров'я. Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. 2011. №2 (5). 206-223 с.
4. Основи психологічної допомоги: теорія та практика психоконсультування : навч. посібник / за заг. ред. В. Г Панка, І .М. Зварича.Чернівці : Чернівец. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2019. 384 с.

5. Психологічна безпека освітнього середовища: методи, технології, шляхи формування: практичний П86 посібник / авт. кол: В. В. Байдик, Ю. П. Гопкало, І. О. Корнієнко, Н. В. Лунченко, Ю. А. Луценко, Р. А. Мороз, М .В. Саврасов; за наук. ред. Н. В. Лунченко. НАПН України, Укр. наук.- метод. центр практ. психол. і соц. роботи. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2024. 134 с.

6. Пісоцький В. П., Горянська А. М., Грищко В. В. Проблема психологічної безпеки освітнього середовища в сучасних умовах. Вип.62,2024. С.242.

7. Терещук А. Д. Основні аспекти психологічної допомоги постраждалим внаслідок воєнної травматизації.URL: 28.pdf (дата звернення 22.09.2025).

8. Цимбалару А. Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. Український педа гогічний журнал. 2016. № 1.С. 41–50.

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПСИХОТРАВМОЮ

Катерина Ніколайчук,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Центральноукраїнського державного університету імені В. Винниченка,
м. Кропивницький
Науковий керівник: ***Людмила Кашуба,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного університету імені В. Винниченка,
м. Кропивницький

Військові дії, що відбуваються в Україні, стали серйозним випробуванням для психічного та фізичного здоров'я дітей. Одним із найбільш вразливих аспектів є мовлення, яке відображає не лише когнітивний розвиток, а й емоційно-психологічний стан дитини. Психотравмуючі події воєнного характеру призводять до зростання кількості випадків мовленнєвих порушень, серед яких заїкання, затримка мовленнєвого розвитку, порушення інтонаційної виразності, селективний мутизм.

Актуальність теми зумовлена необхідністю комплексного вивчення впливу воєнної психотравми на мовленнєвий розвиток дітей та розробки ефективних реабілітаційних програм.

Мета статті — дослідити вплив воєнної психотравми на мовлення дітей та визначити сучасні реабілітаційні підходи до їхнього відновлення.

Завдання роботи:

- проаналізувати сутність воєнної психотравми та її вплив на мовленнєву сферу;

- дослідити психолого-лінгвістичні механізми виникнення мовленнєвих порушень у дітей;

- розглянути сучасні методи реабілітації;

- сформулювати практичні рекомендації для фахівців і батьків.

Об’єкт дослідження — мовлення дітей, які зазнали впливу воєнної психотравми.

Предмет дослідження — особливості мовленнєвих порушень та шляхи їх реабілітації.

Психічне здоров'я дітей та підлітків особливо вразливе до травматичних подій. За даними досліджень [1], близько 45% дітей до 18 років мають досвід щонайменше однієї психотравмуючої ситуації.

Як свідчить наукова література, посттравматичний стрес (ПТСР) у дітей розвивається як реакція на сильний психоемоційний стрес від подій, що загрожують життю чи безпеці (наприклад, свідчення жорстокості, перебування в зоні бойових дій). Через вікові обмеження діти не завжди раціонально оцінюють пережите, але їхня психіка фіксує емоційні реакції. Загальні симптоми ПТСР або сильного стресового навантаження у дітей включають посилення страхів, тривожності, агресії, регресі у розвитку, порушенні харчування та сну, надмірну збудливість або соціальне закриття [2].

Також можуть спостерігатися зниження імунітету та схильність до травм. Рівень ПТСР тісно пов’язаний з тривожністю, фрустрованістю, депресією, агресивністю, самотністю та здатністю до адаптації [2]. Психодіагностика підлітків (12–15 років) виявила високі показники депресії, самотності та дисоціації, пов’язаних із ПТСР.

На думку вчених, депресія – це психоемоційний стан, що характеризується тривалим зниженням настрою, втратою інтересу до звичних справ та зменшенням активності [1]. Вона проявляється комбінацією ознак, що зберігаються щонайменше два тижні: пригніченість, тривожність, втома, труднощі з концентрацією, порушення сну та апетиту, соціальна ізоляція, ангедонія, а іноді – суїцидальні думки [2].

Воєнна психотравма — це комплекс негативних психологічних впливів, спричинених бойовими діями, втратами, вимушеною міграцією та іншими факторами війни. Для дітей психотравма є особливо небезпечною, оскільки порушує базове відчуття безпеки, впливає на емоційний розвиток і поведінку.

Діти, які зазнали воєнних потрясінь, демонструють: відставання у розвитку активного мовлення; втрату вже сформованих мовленнєвих навичок; труднощі з формуванням зв'язного мовлення; розлади інтонаційної виразності та темпо-ритмічної організації мовлення.

Як свідчить наукова література, посттравматичний стрес (ПТСР) у дітей розвивається як реакція на сильний психоемоційний стрес від подій, що загрожують життю чи безпеці (наприклад, свідчення жорстокості, перебування в зоні бойових дій). Через вікові обмеження діти не завжди раціонально оцінюють пережите, але їхня психіка фіксує емоційні реакції.

Загальні симптоми ПТСР або сильного стресового навантаження у дітей включають посилення страхів, тривожності, агресії, регресії у розвитку, порушенні харчування та сну, надмірну збудливість або соціальне закриття [2]. Також можуть спостерігатися зниження імунітету та схильність до травм.

Слід відмітити наукові праці таких вчених, як Немерюк Ю., Мамічева О. [3], Титаренко Т. [4] та інших, оскільки, вони надали важливий внесок у вивченні психотравмуючого досвіду дітей, але є потреба у подальших дослідженнях для більш глибокого розуміння цієї проблеми.

На думку вчених, депресія – це психоемоційний стан, що характеризується тривалим зниженням настрою, втратою інтересу до звичних справ та зменшенням активності [1; 2]. Вона проявляється комбінацією ознак, що зберігаються щонайменше два тижні: пригніченість, тривожність, втома, труднощі з концентрацією, порушення сну та апетиту, соціальна ізоляція, ангедонія, а іноді – суїцидальні думки [3].

Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) у дітей може проявлятися через мовленнєві симптоми: мутизм (мовленнєве «замикання»); заїкання як реакція на стрес; зниження словникового запасу; монотонність або крикливість мовлення.

Слід зазначити, що вчені-дефектологи рекомендують долати психотравму наступним чином: створювати безпечне, підтримувальне середовище для дитини; поєднувати корекційно-розвивальні вправи з психологічною

підтримкою; активно залучати батьків до процесу реабілітації; уникати надмірного тиску на дитину та формувати позитивний досвід спілкування.

Робота з дітьми передбачає поєднання зусиль логопедів, психологів, педагогів та медиків. Використовуються індивідуальні та групові заняття, психотерапевтичні бесіди, тренінги комунікації.

Ефективними засобами подолання мовленнєвих порушень є: логоритміка — відновлення мовленнєвої ритміки через поєднання руху, музики й слова; арт-терапія — малювання, ліплення та інші види творчості, що знижують тривожність; ігрові методи — рольові ігри, театралізація, що стимулюють мовленнєву активність.

Якісна реабілітація потребує комплексного підходу. Апробація комплексної корекційно-розвивальної програми, яка поєднувала логопедичні методики (зокрема, артикуляційну гімнастику, розвиток фонематичного слуху) та психокорекційні технології (арт-терапія, логоритміка, казкотерапія), засвідчила її високу ефективність.

Список використаних джерел:

1. Бандура, О. Психологічні наслідки війни для дітей. Київ: Інститут психології, 2022. 136 с.

2. Башевник Д.Є., Куций О.А. Особливості прояву посттравматичного стресового розладу у дітей та підлітків // Збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції. М. Київ, 2020. С. 212–213.

3. Мамічева О., Немерюк Ю. Психокорекція мовленнєвих порушень у дітей з посттравматичним стресовим розладом: виклики та можливості // Соціально-психологічні технології. 2020. № 10. С. 154–155. URL: https://www.spp.org.ua/index.php/journal/article/view/245/226

4. Титаренко Т. Посттравматичне життєтворення: способи досягнення психологічного благополуччя : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 160 с.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО СПОРТИВНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ЕЛЕМЕНТАМИ ФУТБОЛУ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ ОНОВЛЕНОГО ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ НУШ

Назар Оклієвич,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: ***Ярослав Яців,***
кандидатка педагогічних наук, професорка кафедри спортивно-педагогічних дисциплін, деканеса факультету фізичного виховання і спорту
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ

Оновлений Державний стандарт початкової освіти (2025) передбачає формування в учнів здоров'язбережувальної компетентності, розвиток рухової культури та позитивного ставлення до фізичної активності. У цьому контексті особливої актуальності набуває професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації спортивно-оздоровчої діяльності [4].

Футбол є одним із найбільш доступних і популярних видів спорту серед дітей молодшого шкільного віку. Використання його елементів на уроках фізичної культури та у позакласній роботі сприяє розвитку фізичних якостей, формуванню командної взаємодії, вихованню самодисципліни та соціальної активності [3]. Тому на часі підвищення ефективності підготовки майбутніх педагогів початкової освіти до реалізації окреслених вище завдань [6], що потребує: оволодіння методикою навчання елементів футболу з урахуванням специфіки учнів початкових класів; умінь адаптувати вправи до вікових та індивідуальних можливостей учнів; формування навичок безпечної організації

спортивних занять; впровадження інноваційних технологій і практичних тренінгів в освітньому процесі [5].

У цьому контексті варто наголосити на необхідності й значенні практико орієнтованої підготовки майбутніх учителів початкової школи у ЗВО [7]. Йдеться про їх здатність застосовувати набуті знання у шкільній практиці під час організації і проведення спортивно-ігрової діяльності з елементами футболу: рухливі ігри, вправи, фізкультхвилинки, проводити заняття з урахуванням безпеки та індивідуальних потреб дітей. Для цього необхідним є відпрацювання зі студентами, передусім при вивченні дисциплін з педагогіки й методик викладання освітніх галузей, гурткової роботи і т.п., конкретних методів проведення розминки, рухливих ігор з елементами футболу, тренування навичок організації вправ на розвиток швидкості, спритності, координації; проведення спортивних хвилинок та оздоровчих пауз; організація міні-змагань, естафет і командних ігор з елементами футболу; інтеґрація ігрових вправ в освітній процес тощо [5].

Елементи рухової активності в початковій школі вдало інтеґруються у зміст різних предметів у початковій школі, тому застосування інтерактивних методів навчання (ігрові технології, проєктна діяльність, інтегровані уроки), цифрових ресурсів: відеоуроки, мобільні додатки з фізичними вправами, динамічні паузи і ранкові зустрічі з м’ячем, як засвідчує практика, є достатньо ефективними. Адже діти дошкільного та молодшого шкільного віку захоплюються цифровими гаджетами, комп’ютерними іграми, переглядом мультиплікацій, що часто є неконтрольованим [5].

Практична спрямованість освітнього процесу з ЗВО передбачає також співпрацю із закладами початкової освіти, де студенти проходять виробничу педагогічну практику, а також участь у спортивних проєктах та ініціативах (наприклад, «Шкільний футбол», «Рух – це круто!» тощо).

Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів з урахуванням основних положень оновленого Державного стандарту початкової освіти, на нашу думку, повинна містити методичний інструментарій для

організації цікавої, доступної та безпечної спортивно-оздоровчої діяльності з учнями, зокрема з використанням елементів футболу. Для цього важливо забезпечити у них мотивацію до систематичної рухової активності, позитивного ставлення до спорту та здорового способу життя [8] задля формування, передусім, здоров'язбережувальної компетентності.

Таким чином, підготовка майбутніх учителів початкової школи до спортивно-оздоровчої діяльності з елементами футболу є важливим чинником модернізації професійної освіти у ЗВО, що передбачає відповідність сучасним освітнім стандартам і сприяє вихованню покоління активних, здорових і соціально зрілих громадян [3]. Отож перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у моделюванні системи позаурочних заходів згідно з вимогами НУШ для організації змістовної й безпечної спортивно-оздоровчої діяльності (зокрема в умовах війни), що сприятиме розвитку у молодших школярів мотивації до рухової активності, формуванню здорового способу життя і ключових компетентностей, передбачених Стандартом.

Список використаних джерел:

1. Бабюк, С. (2018). Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури до оздоровчої роботи. Педагогічна освіта: теорія і практика, 1(25), 8–12. https://doi.org/10.32626/2309-9763.2018-25-8-12

2. Іванова, Л. І. (2006). Сучасні підходи до професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. Педагогічний процес: теорія і практика, 1, 63–73.

3. Кольцова, О. С. (2014). Педагогічні аспекти організації фізкультурно-оздоровчої діяльності школярів. Педагогічні науки, 66, 175–179.

4. МОН пропонує для громадського обговорення проєкт Державного стандарту початкової освіти. 28.07.2025. https://mon.gov.ua/news/mon-proponuie-dlia-hromadskoho-obhovorennia-proiekt-derzhavnoho-standartu-pochatkovoi-osvity?v=6887a49e68dec

5. Оклієвич, Н. (2025). Професійна підготовка майбутніх учителів до

спортивно-оздоровчої роботи з елементами футболу в початковій школі: теоретичний аспект. *Освітні обрії*, 60 (1), 121–127. https://doi.org/10.15330/obrii.60.1.121-127

6. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: наказ МОН України від 29.08.2024 р. № 1215. https://cutt.ly/krjo68YO.

7. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої світи», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти». Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736-20 від 23.12.2020. https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text.

8. Ponczek, D., Olszowy, I. (2012). Styl życia młodzieży i jego wpływ na zdrowie. Problemy Higieny i Epidemiologii, 2, 260-268.

АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Марія Оліяр,
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ

Молодший шкільний вік характеризується процесом безперервних якісних змін особистості дитини, а також змін дитячого організму. Початок шкільного навчання, який супроводжується значним скороченням рухової активності, інтелектуальним та емоційним навантаженням, створює значні ризики морфофункціональних відхилень у розвитку школярів. Саме збільшенням обсягу інформації вчені в 70-80-х роках минулого століття намагалися пояснити причину акселерації, прискорене дозрівання організму. Сьогодні ж, навпаки, вважається, що невідповідне вікові дитини інтелектуальне навантаження може гальмувати процес зростання організму, а висока інтенсивність освітнього процесу, обмежений час для засвоєння необхідної інформації погіршують психічний стан дитини. У поєднанні з порушеннями режиму сну, пониженням фізичної активності ці фактори є стресовими для організму, що активно розвивається.

Учені зазначають, що з року в рік зростає кількість школярів із різними функціональними порушеннями опорно-рухового апарату, зокрема відсоток порушень постави, причиною яких більшість дослідників вважають гіподинамію [2]. Серед причин гіподинамії виділяють широке впровадження в життя технічних засобів, відсутність інтересу в дітей до занять спортом, надання переваги пасивним способам відпочинку. Загальновідомо, що фізична активність – необхідна умова здоров'я і розвитку людини. При цьому метою фізичного виховання є не стільки досягнення спортивних результатів, скільки високого

рівня здоров'я, необхідного для продуктивного життя як у соціальному, так і в економічному плані. Однак спостереження за освітнім процесом у початковій школі свідчать, що все ще багато вчителів основним завданням вважають отримання учнями знань та формування навчальних умінь і навичок, приділяючи недостатньо уваги фізичній активності учнів. У зв'язку з цим яскраво виявляється необхідність об'єктивного наукового аналізу процесів інтенсифікації та оцінки напруженості навчальної діяльності дітей.

Навчання молодших школярів здійснюється за новим Державним стандартом [1] та освітніми програмами, які передбачають збільшення обсягу розумового навантаження, інтенсифікацію та комп'ютеризацію освітнього процесу. Інтенсивана розумова діяльність вимагає максимальної концентрації уваги, активізації пам'яті і мислительних процесів. Можливість успішного навчання в таких умовах визначається станом здоров'я дітей, їхніми особистісними якостями, рівнем адаптаційного потенціалу. Нейрокогнітивний розвиток школярів включає такі основні компоненти мислительних процесів, як сприйняття, увага, пам'ять, зорова координацію. Увага при цьому є базою інших пізнавальних функцій, порушення якої призводить до погіршення сприйняття, пам'яті, аналітико-синтетичної діяльності. Монотонна навчальна робота, як і тривале розумове напруження – це основні фактори, які суттєво обмежують тривалість уваги дітей, викливають швидку втому, гальмування мислительних процесів. Те, що в останні роки збільшилась кількість дітей, які відчувають труднощі під час навчання в школі, часто пояснюється прямою залежністю між рівнем фізичної активності дітей і когнітивними показниками (увага, пам'ять, мислення).

Педагогічний досвід спостережень за адаптаційним періодом першокласників дозволяє стверджувати, що протягом першого півріччя навчання у молодших школярів стають вираженими певні порушення нервово-психічного стану, у зв'язку з чим у дітей можуть виникати прояви підвищеної збудливості, дратівливість, млявість, апатія. Описані зовнішні ознаки дезадаптивної поведінки найчастіше пов'язані з деякими порушеннями

функціонального стану центральної нервової системи та потребують цілеспрямованої корекційної роботи. Вони відображають індивідуальні особливості психологічної адаптації молодшого школяра до нових умов навколишнього середовища. Шкільне життя може сприйматися деякими дітьми передусім з формальної, а не зі змістовної сторони. Тому проблема адаптації дитини до навчання у школі не втрачає своєї актуальності та є провідною у початковій школі.

Сьогодні посилюється також низка тенденцій, що суттєво ускладнюють психічний розвиток дітей: зниження змістовної комунікації між членами сім'ї, дефіцит уважного ставлення один до одного, втрата спільних форм дозвіллєвої діяльності тощо. Ці негативні тенденції на тлі завищених вимог до дитини сприяють порушенню процесу формування самоцінності, впевненості дітей у собі. З цих причин у молодших школярів можливе формування низької самооцінки, проявів негативізму, афективних реакцій, а також відсутність емпатії й толерантності.

Таким чином, аналіз наукової літератури про розвиток сучасних дітей молодшого шкільного віку дозволив виявити тенденцію збільшення учнів із відхиленнями у фізичному, функціональному та психічному розвитку. Однією з головних причин цієї тенденції є гіподинамія. Завдяки відповідній організації педагогічної діяльності з урахуванням стану фізичного та психічного здоров'я кожної дитини, впровадженню індивідуального підходу, врахуванню чинників та етапів адаптаційного періоду педагоги зможуть не лише сформувати у дітей потребу в навчанні, а й забезпечити повноцінний розвиток їхніх особистісних новоутворень.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text

2. Іванова Л. Д. Сучасні проблеми здоров'я підростаючого покоління в Україні. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/2_2010/20.pdf

УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ВІД ПРИНЦИПІВ ДО ПРАКТИКИ

Оксана Онопрієнко,
докторка педагогічних наук, старша наукова співробітниця,
член-кореспондент НАПН України,
завідувачка відділу початкової освіти імені О. Я. Савченко
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ

Компетентнісний підхід у початковій освіті передбачає подвійне завдання: одночасно забезпечувати засвоєння навчального змісту й управляти процесом пізнання дитини – її увагою, мисленням, саморегуляцією, рефлексією. У сучасних умовах освітній процес виходить за межі лише передачі знань, перетворюючись на простір розвитку особистості. Це вимагає від учителя не стільки пояснення матеріалу, скільки організації цілеспрямованого управління пізнавальною діяльністю, що стимулює інтерес, глибину розуміння та усвідомленість навчання.

Міжнародні дослідження якості освіти (TIMSS, PIRLS) [4], а також дані національних моніторингових досліджень [2] доводять, що результативність учнів напряму залежить від рівня складності завдань, методів роботи з ними та ефективності зворотного зв'язку. Учні досягають кращих результатів тоді, коли навчання спрямоване на розвиток мислення, вміння аргументувати й застосовувати знання у нових контекстах. Це спонукає до відмови від суто репродуктивних практик і переходу до методичного супроводу, що формує здатність до самостійного розмірковування. Отже, управління навчально-пізнавальною діяльністю у початковій школі слід розглядати як стратегічний вектор розвитку сучасної освіти.

Педагогічне управління навчально-пізнавальною діяльністю розуміється як організація та фасилітація пізнавальних процесів учнів із метою досягнення

як особистісних, так і навчальних результатів [1]. Воно включає постановку цілей, планування змісту, створення мотиваційних умов, моніторинг, надання формувального зворотного зв'язку, рефлексію та коригування результатів.

Управління діяльністю, узгоджуючись із компетентнісними орієнтирами Державного стандарту початкової освіти [3], ґрунтується на принципах, які забезпечують не лише виконання стандартів, а й розвиток внутрішньої активності дитини. До ключових принципів належать такі: нормативно-цільовий; науковості та доказовості; діяльнісно-мотиваційний; оптимізації розумового навантаження; множинних репрезентацій; поетапної підтримки і поступового скорочення допомоги; продуктивної складності й використання помилок для навчання; формувального оцінювання та своєчасного зворотного зв'язку; саморегуляції навчання і рефлексивного мислення; диференціації, інклюзивності та доступності; практичної спрямованості та моделювання реальності; педагогічного управління на основі даних та інші. Таким чином, окреслена система принципів надає вчителеві практичну рамку для організації та фасилітації пізнавальних процесів учнів, тим самим забезпечує у навчанні внутрішню логіку переходу від нормативних вимог і загальних педагогічних засад до конкретних методичних рішень.

Функції педагогічного управління охоплюють такі аспекти діяльності: цільове прогнозування та визначення очікуваних результатів; проєктування змісту й завдань з урахуванням когнітивної складності; організацію навчальної взаємодії; підтримку внутрішньої мотивації; добір завдань із контрольованим когнітивним навантаженням; діагностику та збір доказів навчання; формувальне оцінювання; коригування темпу та форм діяльності; розвиток рефлексії; партнерство з батьками; ресурсне забезпечення; створення безпечного та етичного середовища.

На основі визначених функцій виокремлюються п'ять рівнів педагогічного управління, зокрема такі:

- мотиваційний, пов’язаний із підтримкою інтересу дитини до навчання через змістовні, життєво релевантні, ігрові й дослідницькі формати завдань, безпечне ставлення до помилок і ситуації успіху;
- когнітивно-змістовий, який передбачає добір завдань із контрольованим когнітивним навантаженням, послідовне ускладнення навчального матеріалу, опора не лише на алгоритми розумових або практичних дій, а й на розуміння їх сутності;
- процесуально-операційний, що завбачає організацію навчальної діяльності за логікою: від спільного виконання навчальних завдань із безпосередньою підтримкою до самостійної математичної діяльності;
- соціально-комунікаційний, який зумовлює генерування запитань, які створюють умови для самостійного відкриття знань, евристичного пояснення нового матеріалу, стимулює до аргументації рішень та взаємопояснення;
- оцінювально-рефлексивний, що передбачає використання мікро-діагностування, своєчасний зворотний зв’язок, короткі рефлексивні практики.

Для ефективного впровадження управлінської моделі потрібні організаційно-методичні умови, які забезпечать її відтворюваність і результативність у реальному освітньому процесі, а саме: чітка нормативна рамка, культура безперервного вдосконалення, методичний супровід, підвищення кваліфікації педагогів, належні матеріальні й цифрові ресурси, інклюзивність, а також партнерські відносини між учителями, адміністрацією та батьками. Усе це створює операційне середовище, у якому управління стає прозорим, системним і сприяє стабільному зростанню якості навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. Способи управління навчально-пізнавальною діяльністю молодших школярів. *Проблеми сучасного підручника*. 2024. Вип. 33. С. 23–34. https://doi.org/10.32405/2411-1309-2024-33-23-34

2. Звіт про результати третього циклу загальнодержавного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти 2024 р.: у 2-х частинах. Частина І. Навчання в кризових умовах: читацька, математична та природничо-наукова компетентності випускників початкової школи / Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2025. URL: https://testportal.gov.ua/rezultaty-tretogo-tsyklu-zzmyapo/

3. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : Пост. Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text

4. TIMSS & PIRLS International Study Center; Boston College. Environment Scale Added to TIMSS 2019 International Database. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), 2021. URL: https://www.iea.nl/news-events/news/environment-scale-added-timss-2019-international-database-0

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІННЯ ДОЛАТИ КОНФЛІКТНІ СИТУАЦІЇ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Надія Остренко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Валентина Харламенко,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри технологічної освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У сучасній початковій школі особливої актуальності набуває проблема формування в учнів уміння конструктивно долати конфліктні ситуації. Молодший шкільний вік — це період інтенсивного соціального розвитку, становлення комунікативної сфери, появи перших труднощів у спілкуванні з однолітками. Діти цього віку часто емоційно реагують на невдачі, не завжди вміють контролювати свої емоції, знаходити компроміси або вирішувати суперечки мирним шляхом. Саме тому завдання педагога полягає не лише у навчанні академічних знань, а й у розвитку соціально-емоційної компетентності, що передбачає формування в учнів навичок саморегуляції, емпатії, уміння вислухати іншого, прийняти іншу точку зору та співпрацювати в колективі.

Ефективним засобом формування таких умінь є використання ігрових технологій. Гра у молодшому шкільному віці залишається провідним видом діяльності, через який дитина пізнає світ, себе та інших. У процесі гри формуються не лише пізнавальні інтереси, а й моральні якості: доброзичливість, терпимість, справедливість, повага до інших. В умовах гри учні легко засвоюють правила взаємодії, навчаються діяти в колективі, розвивають уміння домовлятися, долати конфліктні ситуації без агресії та образ. Педагогічна гра

створює безпечне середовище, у якому дитина може спробувати різні моделі поведінки, оцінити їх наслідки та обрати конструктивну лінію дій. Для формування вмінь мирного вирішення конфліктів доцільно використовувати різні види ігрових технологій — рольові, ситуаційні, комунікативні та інтерактивні.

Рольові ігри («Помирімося», «Миротворці», «Якщо б я був…») допомагають дітям усвідомити позиції інших учасників конфлікту, навчитися співпереживати, знаходити спільне рішення. У процесі гри діти можуть відчути себе на місці іншої людини, зрозуміти її емоції, що сприяє розвитку емпатії.

Ситуаційні ігри («Що робити, якщо друг не хоче грати?», «Якщо тебе образили словом», «Що робити, якщо…») розвивають критичне мислення й уміння аналізувати конфлікт. Під час гри учні розглядають різні варіанти поведінки, обговорюють наслідки кожного рішення, роблять висновки про те, як діяти у складній ситуації.

Комунікативні ігри («Коло добрих слів», «Передай посмішку», «Комплімент другові», «Чарівне слово») формують позитивний емоційний клімат у класі, розвивають доброзичливість, толерантність, повагу до інших. Через гру учні вчаться висловлювати свої думки, слухати товаришів і підтримувати одне одного.

Інтерактивні вправи («Коло друзів», «Ми разом вирішимо», «Сходинки миру») створюють атмосферу співпраці, стимулюють колективне обговорення проблеми, вчать знаходити компроміси.

Важливо, щоб учитель виступав фасилітатором — тобто не суддею, а посередником, який допомагає дітям самостійно знайти правильне рішення. Ефективним є також поєднання ігрових технологій із бесідами, переглядом мультфільмів або аналізом казкових сюжетів, у яких діти самі визначають, хто має рацію і як можна було уникнути сварки. Наприклад, після перегляду казки «Коза-Дереза» учитель може запропонувати дітям інсценізувати нову кінцівку, де герої миряться, домовляються або допомагають один одному. Такі творчі завдання сприяють розвитку моральних цінностей і навчають дітей

висловлювати свої почуття словами, а не агресією. Ігрові технології ефективно поєднуються з елементами арт-терапії — малюванням емоцій, ліпленням, створенням спільних аплікацій «Дерево дружби», «Коло злагоди», «Сонце миру». Через творчість діти легше звільняються від негативних емоцій, вчаться їх розпізнавати і виражати прийнятним способом. Такі завдання допомагають усвідомити, що кожна людина має право на власні почуття, але важливо навчитися керувати ними і не шкодити іншим. Успіх формування вміння долати конфлікти залежить від того, як педагог організовує комунікацію в колективі. Учитель повинен створювати атмосферу довіри й підтримки, де кожен учень може висловити свою думку. Корисно, щоб діти брали участь у спільних обговореннях, розігрували сценки, моделювали ситуації, де потрібно знаходити компроміс чи мирне рішення. Систематичне використання ігрових технологій сприяє розвитку емоційного інтелекту — здатності розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоції й емоції інших. Це формує в дітей упевненість у собі, вміння будувати доброзичливі стосунки, розв'язувати конфлікти без насильства й приймати відповідальні рішення.

Отже, гра в освітньому процесі початкової школи — не просто засіб розваги, а потужний педагогічний інструмент, що допомагає формувати морально-етичні цінності, позитивне ставлення до людей та вміння співіснувати в колективі. Завдяки ігровим технологіям створюється сприятливе середовище, у якому кожна дитина почувається захищеною, почутою й здатною впливати на результат спільної діяльності. У результаті формується особистість, готова до конструктивної взаємодії, здатна запобігати та мирно розв'язувати конфліктні ситуації — як у школі, так і поза нею.

Формування в молодших школярів уміння долати конфліктні ситуації є важливою складовою виховної роботи сучасного вчителя. Ігрові технології, завдяки своїй природності, емоційній привабливості та інтерактивності, є ефективним засобом розвитку соціальних і комунікативних навичок. Через рольові й ситуаційні ігри, колективні творчі вправи та інтерактивні завдання діти набувають досвіду мирного спілкування, вчаться контролювати емоції,

висловлювати почуття словами, шукати компроміс. Такий підхід сприяє гармонійному розвитку особистості, формуванню культури ненасильницької поведінки, зміцненню дитячого колективу і створенню у школі атмосфери взаємоповаги, довіри та підтримки.

Список використаних джерел

1. Волошина Н. І. Ігрові технології у формуванні соціальних компетентностей молодших школярів. *Початкова школа*. 2020. №6. С. 12–17.
2. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004. 192 с.
3. Савченко О. Я. Виховання в учнів молодших класів моральних якостей у навчально-виховному процесі. Київ: Педагогічна думка, 2018. 184 с.
4. Кузьменко Г. В. Роль гри у формуванні соціальної компетентності молодших школярів. *Педагогічний альманах.* 2021. №47. С. 45–50.
5. Чепурна І. В. Ігрові технології як засіб розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. *Молодь і ринок.* 2022. №4. С. 38–42.
6. Ляшенко О. І. Конфлікт у дитячому колективі: шляхи його попередження та подолання. Київ: Генеза, 2017. 96 с.

МОБІЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТИ ПЕРСОНАЛІЗОВАНОГО РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Олена Павлик,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри початкової освіти
Криворізького державного педагогічного університету,
м. Кривий Ріг

Мобільні технології та швидкий розвиток інструментів штучного інтелекту (ШІ) відкривають нові можливості для організації персоналізованого мовленнєвого розвитку молодших школярів. За багатьма дослідженнями сучасний український освітній контекст переживає одночасно й стимулюючі, й кризові трансформації: цифрова інфраструктура розширюється, але воєнний стан та соціально-економічні виклики зумовлюють нерівність доступу й підсилюють потребу у гнучких рішеннях, що забезпечують доступність і безперервність навчання. У такому середовищі мобільні додатки й платформи, доповнені елементами ШІ, можуть виконувати роль як засобів компенсації освітніх втрат та розривів, так і інструментів діагностики та персоналізованого впливу на мовленнєвий розвиток здобувачів освіти.

Персоналізація розвитку мовлення передбачає диференційований підхід до встановлення освітніх цілей, вибору вправ і завдань, форм зворотного зв’язку відповідно до індивідуальних потреб і можливостей дитини. Застосування алгоритмів машинного навчання та систем на основі обробки природної мови забезпечує можливості автоматичної оцінки продукування мовлення, вимови та сформованості лексико-граматичних навичок, дозволяючи оперативно генерувати адаптивні вправи та завдання. Водночас ефективність цих рішень значною мірою залежить від якості вихідних даних (зразків дитячого мовлення,

нормативних зразків), педагогічної інтеграції інструментів в освітній процес і моніторингу їх впливу на психофізичне благополуччя дитини.

У контексті сучасної української школи останні дослідження [2] демонструють, що мобільні додатки стали істотним ресурсом підтримки безперервності освіти під час кризових подій; вони широко використовуються для організації синхронного й асинхронного навчання та забезпечують гейміфікований і мультимодальний підхід, який підвищує мотивацію навчання учнів. Ці функціональні переваги мають вагоме значення для розвитку мовлення здобувачів освіти: інтерактивні вправи, імітації діалогів, завдання на говоріння й аудіювання, письмо, що подаються безпосередньо на смартфоні, дозволяють збільшити цілеспрямовані мовленнєві стимули у природних контекстах поза класом. Проте огляд наукових джерел [1;2;3;4] також вказує на ключові ризики: цифрова нерівність, проблеми із забезпеченням якості контенту та ризики, пов'язані зі здоров'ям і безпекою дітей при тривалому використанні екранів.

На думку дослідників, практико орієнтований підхід до впровадження мобільних і ШІ-інструментів у школі має базуватися на трифазній моделі впровадження [2]. Перша фаза передбачає створення інфраструктури та педагогічної готовності: навчання вчителів, забезпечення мінімальних технічних можливостей. Друга фаза — інтеграція адаптивних освітніх програм, у яких модулі з розвитку мовлення поєднані з алгоритмами оцінювання й корекції; у цій фазі важливим є залучення вузьких фахівців, зокрема з логопедії й дефектології, для верифікації освітніх сценаріїв. Третя фаза — постійний моніторинг ефективності та етичний супровід (контроль якості даних, безпека персональних даних дитини, прозорість алгоритмів). Така системна модель, що поєднує технічну, педагогічну й нормативну складові, відповідає рекомендаціям щодо впровадження ШІ в українську освіту [2] та дозволяє поступово підвищувати якість процесу мовленнєвого розвитку здобувачів освіти.

У практичному проєктуванні навчальних модулів для мовленнєвого розвитку доцільно поєднувати кілька педагогічних прийомів: модулі слухової диференціації з автоматичним визначенням помилок у вимові, вправи для

тренування аудіативних навичок, завдання на збагачення й активізацію словникового запасу молодших школярів та інтерактивні вправи, що стимулюють висловлювання в усній і писемній формі. ШІ може виступати як інструмент, що забезпечує швидкий зворотний зв'язок (наприклад, через синтез голосу та аналіз вимови), але остаточну інтерпретацію результатів і корекційні рішення має здійснювати вчитель або фахівець, оскільки автоматичні системи можуть давати помилкові чи неповні висновки без урахування контексту розвитку дитини. Емпіричні дані про використання адаптивних мобільних систем для мовного навчання [4] підтверджують кореляцію між індивідуалізованою практикою та покращенням певних компонентів мовлення, водночас наголошуючи на потребі довготривалих і репрезентативних досліджень.

Етичні й регуляторні аспекти застосування мобільних інструментів і ШІ у роботі з молодшими школярами вимагають особливої уваги. Питання згоди батьків, захисту персональних даних дітей, рівня прозорості алгоритмів, а також умови використання зібраних даних для покращення моделей є пріоритетними. Політики, спрямовані на впровадження цих технологій, мають включати національні стандарти й методичні рекомендації, що враховують як педагогічну ефективність, так і права дитини. На рівні шкіл OECD [3] рекомендує розробляти локальні протоколи використання мобільних додатків для мовленнєвої роботи з обмеженням часу використання та інтеграцією їх в офлайн-активності, аби зменшити потенційні негативні наслідки тривалого перебування дітей перед екранами.

З огляду на специфіку українського контексту (воєнні виклики, регіональна нерівність доступу до технологій, наявність локальних ініціатив щодо цифровізації освіти), ефективна національна стратегія має поєднувати підтримку інфраструктури, розвиток цифрової та педагогічної грамотності вчителів, створення відкритих якісних баз і навчальних матеріалів українською мовою для моделювання дитячого мовлення, а також механізми фінансування проєктів, спрямованих на розвиток мовлення з використанням мобільних та ШІ-

технологій. Лише такий інтегрований підхід дозволить уникнути фрагментарних ініціатив і створити умови для системного підвищення якості мовленнєвого розвитку здобувачів початкової освіти.

Таким чином, можна констатувати, що мобільні технології і ШІ — це не самодостатні рішення, а потужні інструменти, що за умови педагогічно обґрунтованої інтеграції, якісної методичної підтримки, етичного супроводу й системного фінансування здатні значно посилити ефективність персоналізованої роботи над розвитком мовлення молодших школярів. Подальші дослідження мають бути спрямовані на проведення ґрунтовних спостережень у реальних шкільних умовах, створення відкритих репрезентативних баз українського дитячого мовлення, а також на міждисциплінарні проєкти, що об'єднають педагогів, логопедів, інженерів і аналітиків даних для побудови безпечних і ефективних навчальних екосистем.

Список використаних джерел:

1. Lytvynova S. H., Rashevska N. V. Mobile learning under martial law: the role of mobile applications in students' educational activities. CEUR Workshop Proceedings. Vol. 4043, 2025. URL: https://ceur-ws.org/Vol-4043/paper02.pdf.

2. Vasylyuk-Zaitseva S., Kosenyuk H., Tanasiichuk I., Boyko J. Application of Artificial Intelligence in Ukrainian Education of the Future. *Futurity Education.* 2023. Vol. 3, No. 3, P. 79–107. DOI: 10.57125/FED.2023.09.25.05. URL: https://futurity-education.com/index.php/fed/article/view/213.

3. OECD. How's Life for Children in the Digital Age?: The impact of digital activities on children's lives. OECD Publishing, 2025. URL: https://www.oecd.org/en/publications/how-s-life-for-children-in-the-digital-age_0854b900-en/full-report/ .

4. Palamar S., Brovko K., Semerikov S. Enhancing Foreign Language Learning in Ukraine. Proceedings of IT&I-2023 (Information Technology and Implementation). Kyiv, 2023. URL: https://ceur-ws.org/Vol-3624/Paper_7.pdf.

НАУКОВЕ МИСЛЕННЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ ТУРБУЛЕНТНОСТІ

Микола Піддячий,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу інноваційних технологій в освіті обдарованих
Інституту обдарованої дитини НАПН України,
м. Київ

Сучасна освітня система функціонує в умовах підвищеної нестабільності, що позначається як «освітня турбулентність». Вона зумовлена швидкими трансформаціями суспільства, глобалізаційними викликами, розвитком цифрових технологій, зміною запитів ринку праці тощо. Особливої уваги в цих умовах потребує формування наукового мислення обдарованих учнів, адже саме вони здатні стати провідниками інноваційного розвитку суспільства. Однак, освітні інституції нерідко залишаються орієнтованими на традиційні підходи, що ускладнює реалізацію потенціалу обдарованої молоді.

Метою дослідження є обґрунтування сутності наукового мислення обдарованих учнів та розроблення інноваційних підходів до його розвитку в умовах освітньої турбулентності.

1. Сутність і структура наукового мислення. Наукове мислення обдарованих учнів визначається як багатовимірна інтегративна система, що поєднує логічні, критичні, дивергентні та конвергентні стратегії. Воно включає інформаційно-знаннєвий, когнітивно-операційний, рефлексивно-оціночний, інтенціонально-аксіологічний та інноваційно-креативний рівні, кожен з яких виконує специфічну функцію в інтелектуальному розвитку. Наукове мислення передбачає не лише здатність до аналізу й синтезу інформації, а й уміння інтегрувати знання різних галузей, створювати міждисциплінарні зв’язки та генерувати нові знаннєві конструкції [1, с. 144].

2. Інноваційні підходи до розвитку. В умовах освітньої турбулентності ефективними є такі стратегії:

- STEM- та STEAM-орієнтовані моделі навчання, що забезпечують інтеграцію природничих, технічних і гуманітарних знань;
- проблемно-орієнтоване навчання, яке стимулює пошукову активність, гіпотезотворення та критичний аналіз;
- проєктна діяльність, що залучає учнів до повного циклу дослідження – від формування ідеї до її практичної реалізації;
- метакогнітивні практики, спрямовані на розвиток здатності до рефлексії, самоконтролю й усвідомленого регулювання інтелектуальної діяльності;
- інтердисциплінарні майстерні та інтегровані модулі, які сприяють формуванню системного мислення та цілісного світогляду.

3. Роль психолого-педагогічної підтримки. Формування наукового мислення можливе лише за умови створення сприятливого освітнього середовища. Психолого-педагогічна підтримка передбачає не лише передачу знань, а й цілісний вплив на інтелектуальний та емоційно-ціннісний розвиток учнів [7, с. 55]. Педагог виступає не транслятором готових істин, а інтелектуальним лідером і наставником, який стимулює самостійний пошук, формулювання проблем і продукування нових ідей. Важливими складниками цього процесу є розвиток комунікативних компетентностей, уміння вести наукову дискусію, формування культури аргументації та діалогу. У такому контексті психолого-педагогічна діяльність має ґрунтуватися на принципах відкритості, варіативності та підтримки інтелектуальної ініціативи учнів. Важливо підкреслити, що саме психолого-педагогічний супровід стає каталізатором переходу від відтворювального до творчого та інноваційного типу мислення.

4. Освітня турбулентність як виклик і ресурс. Хоча освітня турбулентність створює певні ризики для учнівського розвитку (нестабільність програм, фрагментарність інформації, перенавантаження цифровими потоками), вона

водночас відкриває нові можливості для інтелектуальної мобільності. Гнучкість, варіативність і здатність до адаптації стають ключовими якостями наукового мислення. Обдаровані учні, за умови належної педагогічної підтримки, здатні не лише успішно долати ці виклики, а й трансформувати їх у ресурси для особистісного та професійного зростання. Важливою умовою є розвиток здатності до прогнозування, тобто до створення мисленнєвих моделей майбутніх ситуацій, що дозволяє діяти випереджально. Це підкреслює значення наукового мислення не тільки як інструмента аналізу теперішнього, а й як механізму конструювання майбутнього.

5. Практичні аспекти впровадження інноваційних стратегій. Емпіричні дослідження свідчать, що поєднання традиційних і новітніх методів навчання є найбільш результативним для розвитку наукового мислення обдарованих учнів. Використання інтерактивних технологій, симуляційних ігор, дослідницьких лабораторій у поєднанні з класичними формами навчання сприяє формуванню стійкої мотивації до пізнання та гнучких навичок [4, с. 78]. Важливим є також запровадження системи індивідуальних освітніх траєкторій, які враховують когнітивні особливості та стиль мислення кожного учня. Такий підхід забезпечує баланс між стандартизованими вимогами та потребою в особистісно орієнтованому розвитку [6, с. 41].

6. Перспективи розвитку. Майбутнє освітніх практик у сфері розвитку наукового мислення пов’язане з подальшою інтеграцією цифрових технологій та штучного інтелекту. Ці інструменти здатні не лише оптимізувати освітній процес, а й створити умови для формування нових когнітивних стратегій. Наприклад, використання платформ адаптивного навчання дозволяє створювати індивідуалізовані завдання, які стимулюють розвиток логічного та критичного мислення. Віртуальні лабораторії й симулятори забезпечують безпечне середовище для наукових експериментів, формуючи дослідницькі компетентності та підвищуючи інтерес до наукової діяльності.

7. Теоретико-методологічні орієнтири. Наукове мислення як феномен має не лише когнітивний, а й ціннісно-світоглядний вимір. Його розвиток пов’язаний

із формуванням здатності учня не лише аналізувати та відтворювати знання, а й створювати смисли, вибудовувати внутрішню логіку пізнавальної діяльності [3, с. 78]. Теоретичною основою тут виступає діалектичне поєднання аналітичного й інтуїтивного, раціонального та креативного, що уможливлює вихід за межі репродуктивного навчання. Саме тому формування наукового мислення варто розглядати як стратегічний ресурс розвитку нації, адже воно формує здатність до інноваційної діяльності, критичного мислення та соціально відповідального вибору [2, с. 628].

8. Соціально-професійний вимір. Розвиток наукового мислення тісно пов'язаний із процесом професійного самовизначення і соціально-професійного розвитку обдарованих учнів. Здатність до критичного аналізу, прогнозування та рефлексії стає основою формування кар'єрних орієнтирів і життєвої траєкторії [5, с. 450]. У сучасному динамічному суспільстві ці компетентності виступають ключовими чинниками успішної соціалізації та професійної адаптації. Водночас наукове мислення забезпечує формування ціннісних орієнтацій, які визначають готовність особистості до відповідального прийняття рішень і творчої самореалізації.

Висновки:

1. Наукове мислення обдарованих учнів є інтегративною системою, що включає когнітивні, рефлексивні та креативні компоненти.

2. Ефективний розвиток цього виду мислення можливий у контексті використання інноваційних педагогічних підходів – проблемно-орієнтованих, проєктних, STEM- та STEAM-орієнтованих та метакогнітивних практик.

3. Педагогічна підтримка має бути спрямована на формування інтелектуальної автономії, здатності до критичного аналізу й творчого самовираження.

4. Освітня турбулентність, попри складність, створює передумови для посилення гнучкості та мобільності наукового мислення, що є необхідним у сучасному суспільстві знань.

5. Подальші дослідження мають бути спрямовані на створення цілісної системи моніторингу та діагностики розвитку наукового мислення, що дозволяє виявляти не лише актуальний рівень, а й потенційні зони зростання обдарованої молоді.

6. Розвиток наукового мислення необхідно розглядати у зв'язку з професійним становленням учнів, адже воно визначає не тільки їхню академічну успішність, а й соціально-економічну адаптивність.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. У. Формування у дорослих сучасної наукової картини світу : монографія. Київ : ІПООД НАПН України, 2013. 220 с.

2. Грета А. Т. Critical Thinking and Problem-Solving Skills Development: An International Perspective. Journal of Educational Psychology. 2019. Vol. 111, No. 4. P. 625–638.

3. Ковальова О. А., Міленіна М. М., Дубініна О. В. та ін. Теорія та практика наукової освіти МАН України. Київ : Ін-т обдаров. дитини НАПН України, 2022. 288 с.

4. Піддячий В. М. Розвиток гнучких навичок фахівців в умовах змін ринку праці. Молодь і ринок. 2022. № 7(205). С. 77–83. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.266017.

5. Піддячий М. І. Соціально-професійний розвиток особистості. Наук. часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. 5. Пед. науки: реалії та перспективи. 2019. № 15. С. 448–452.

6. Піддячий Микола. Теоретичні засади змісту спеціалізованої профільної середньої освіти наукового спрямування. Освіта та розвиток обдарованої особистості : щоквартальний науково-методичний журнал / В.В. Бондаренко (голов. ред.) та ін. – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України. – 2024. – № 4 (95), IV квартал. – С. 38-46. DOI: https://doi.org/10.32405/2309-3935-2024-4(95)-38-46 – URL: https://otr.iod.gov.ua/images/pdf/2024/4/6.pdf

7. Stones E. Psychopedagogy: psychological theory and the practice of teaching. London : Methuen, 1979. 256 p.

ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ольга Пінчук,
здобувачка другого (магістерського) ступеня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Віра Тоніха,***
кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри української та іноземної мов та методик викладання в початковій та дошкільній освіті
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

В Україні питання формування softskills набуває дедалі більшої актуальності. Особливий імпульс цьому процесу надала реформа освіти, в рамках якої було запроваджено Нову українську школу (НУШ).

Реформування освіти в Україні, зокрема впровадження Концепції Нової української школи, ставить за мету формування у здобувачів освіти комплексу ключових компетентностей. Серед них особливо виділяють здатність читати з розумінням, ефективно спілкуватися, критично мислити, проявляти ініціативу, працювати в команді та керувати своїми емоціями [1]. Цей перелік, хоча й не є вичерпним, визначає фундаментальні навички, необхідні для успішної адаптації дитини у сучасному світі.

З педагогічної точки зору, молодший шкільний вік є найбільш сприятливим для розвитку soft skills – таких як комунікація, емоційний інтелект, вміння працювати в команді, креативність та відповідальність. Уроки та позашкільна діяльність, що включають групові завдання, ігри та театралізовані вправи, сприяють розвитку цих навичок. Наприклад, рольові ігри допомагають дітям навчитися розв’язувати конфлікти та висловлювати свою думку, а групові проєкти – працювати в команді та нести відповідальність за спільний результат.

Психологічні особливості дітей цього віку також вимагають диференційованого підходу. Важливо враховувати, що їхня здатність до саморегуляції тільки формується, а тому педагоги повинні створювати сприятливе середовище для розвитку емоційної стійкості та толерантності. Діти молодшого шкільного віку вчаться моделювати свою поведінку на прикладі дорослих, тому вчителі відіграють важливу роль у формуванні їхніх softskills через власний приклад та підтримку.

Окрім цього, розвиток soft skills у дітей цього віку сприяє їхній успішній адаптації до освітнього середовища. Наприклад, уміння спілкуватися та працювати з іншими дітьми допомагає уникати конфліктів і сприяє формуванню позитивного емоційного клімату в класі. У свою чергу, розвиток емоційного інтелекту дозволяє дітям краще розуміти себе та інших, що підвищує їхню впевненість і мотивацію до навчання [2].

Технологія розвитку критичного мислення – це сукупність методів і прийомів, які допомагають учням ефективніше опановувати навчальний матеріал та розвивати важливі життєві навички. Вона не обмежується жодним конкретним предметом, а може застосовуватися в різних навчальних дисциплінах. Завдяки цій технології учні навчаються:

1. Самостійно працювати з інформацією, шукати, аналізувати, оцінювати та використовувати різноманітні джерела інформації.
2. Висловлювати свою думку, чітко і аргументовано формулювати власну позицію з різних питань.
3. Вирішувати проблеми, аналізувати ситуації, висувати гіпотези, шукати альтернативні рішення та обирати найкращий варіант.
4. Співпрацювати, ефективно працювати в команді, досягаючи спільних цілей.
5. Вчитися впродовж життя, розвивати навички самостійного навчання та адаптуватися до змін [3, с. 38].

Сучасна освіта, зокрема НУШ, ставить перед вчителями амбітні завдання щодо розвитку критичного мислення учнів. Аналізуючи державні стандарти, можна виділити такі ключові напрями роботи:

1. Вміти аналізувати інформацію. Учні мають навчитися встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати різні ідеї, виокремлювати головне від другорядного та виявляти помилки в міркуваннях.

2. Розвиток критичного ставлення до інформації. Діти повинні вміти відрізняти факти від припущень, виявляти упередженість та оцінювати достовірність джерел інформації.

3. Створення умов для активного навчання. На уроках необхідно створити атмосферу, в якій учні активно залучаються до пізнавальної діяльності, обмінюються думками, висувають гіпотези та шукають відповіді на запитання.

Основна мета технології розвитку критичного мислення – навчити учнів самостійно мислити, аналізувати інформацію та приймати обґрунтовані рішення. Ця технологія передбачає активну участь учнів у навчальному процесі, створення проблемних ситуацій, які стимулюють до пошуку відповідей та формування власної думки [3, с. 39].

Технологія розвитку критичного мислення в умовах Нової української школи передбачає значний перегляд традиційних підходів до навчання. Основні принципи цієї технології полягають у наступному:

1. Фокус на процесі, а не на результаті. Головною метою є не просто засвоєння великої кількості інформації, а розвиток уміння працювати з цією інформацією: аналізувати, оцінювати, застосовувати на практиці.

2. Активний характер навчання. Навчання розглядається як процес спільного конструювання знань, а не пасивного їх засвоєння. Учні активно беруть участь у пізнавальній діяльності, висувають гіпотези, обговорюють ідеї та шукають відповіді на запитання.

3. Комунікативний характер навчання. Велике значення надається спілкуванню між учнями та вчителем. Діалог, дискусії, спільна робота над проєктами сприяють розвитку критичного мислення.

4. Об’єктивність оцінки. Критичне мислення не передбачає пошуку лише негативних сторін. Його мета – об’єктивно оцінити всі аспекти досліджуваного явища, як позитивні, так і негативні [3, с. 39].

Структура уроку, побудованого на основі технології розвитку критичного мислення, включає три основні етапи:

1. Стадія виклику. На цьому етапі актуалізуються попередні знання учнів, формулюються проблемні питання, які стимулюють пізнавальну активність.

2. Смислова стадія. Це основний етап уроку, на якому учні активно працюють з інформацією, шукають відповіді на поставлені запитання, обговорюють різні точки зору.

3. Стадія рефлексії. На цьому етапі учні підводять підсумки уроку, оцінюють свою роботу та формулюють висновки.

Доцільно зазначити, що критичне мислення та дидактична гра мають тісний зв’язок у контексті розвитку softskills, оскільки обидва ці елементи сприяють розвитку важливих особистісних і комунікативних навичок.

Дидактична гра – це не просто розвага, а потужний інструмент навчання, який активно використовується в сучасній педагогіці. Вона створює умови для моделювання реальних життєвих ситуацій, що дозволяє учням набувати практичних навичок та розвивати важливі softskills.

Багато дослідників підкреслюють, що дидактичні ігри сприяють не лише засвоєнню знань, а й формуванню таких важливих якостей, як комунікабельність, співпраця, креативність та критичне мислення. У процесі гри діти вчаться взаємодіяти один з одним, висловлювати свої думки, вирішувати проблеми та приймати рішення [4, с. 185].

Ігрова технологія дозволяє учням не тільки отримувати нові знання, але й розвивати важливі soft skills, такі як:

1. Комунікативні навички: вміння висловлювати свої думки, слухати інших, працювати в команді.

2. Соціальні навички: вміння встановлювати та підтримувати міжособистісні стосунки, вирішувати конфлікти, співпрацювати.

3. Емоційний інтелект: вміння розпізнавати та управляти своїми емоціями, а також розуміти емоції інших людей.

4. Креативність: здатність генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення.

5. Критичне мислення: вміння аналізувати інформацію, оцінювати різні точки зору, приймати обґрунтовані рішення [4, с. 186].

Підсумовуючи зазначене вище, можна зробити висновок, що розвиток критичного мислення у молодших школярів є важливим аспектом формування м'яких навичок, які є необхідними для успішної адаптації дитини в сучасному суспільстві. Використання технологій критичного мислення дозволяє дітям не лише здобувати знання, а й формувати власні думки, аналізувати інформацію та вирішувати проблеми. Це сприяє розвитку таких навичок, як здатність до самостійного навчання, робота в команді, емоційна стійкість та комунікація. Сучасні методи навчання, що орієнтовані на критичне мислення, допомагають дітям краще орієнтуватися у світі, приймати обґрунтовані рішення та активно взаємодіяти з оточенням, що є основою для їхньої особистісної та професійної успішності в майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Концепція Нової української школи. Міністерство освіти і науки України. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf

2. Оношко Н. І. Особливості розвитку softskills молодших школярів: кваліфікаційна робота: 013 «Початкова освіта». Чернігів, 2021. 112 с.

3. Прутьян О. В., Гуменникова Т. Р. Технології формування softskills в умовах НУШ. *Міжнародна науково-практична конференція*, 2021. С. 34–41.

4. Шевчук М. О. Ігрові технології у формуванні softskills молодших школярів. *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Збірник матеріалів ІІ-ї Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції.* Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021. С. 185–187.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Єлізавета Позовікова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м.Київ
Науковий керівник: ***Алла Сенчило,***
викладачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Проблема розвитку екологічної свідомості молодших школярів набуває особливої значущості в умовах сучасних соціальних та освітніх викликів, зумовлених незадовільним станом довкілля та порушенням балансу у взаємодії людини й природи. Недостатній рівень уваги до формування свідомої, екологічно доцільної поведінки серед різних вікових категорій населення, особливо серед дітей, загострює необхідність пошуку ефективних педагогічних засобів. Дослідження вказують на те, що обізнаність учнів з екологічною проблематикою часто є фрагментарною та недиференційованою; вони краще орієнтуються у глобальних проблемах, ніж у проблемах своєї місцевості.

Значна частина школярів вважає себе непричетною до розв'язання проблем довкілля, а ті, хто усвідомлює особисту причетність, часто обмежують її дотриманням елементарних правил поведінки в природі, не розуміючи екологічного значення вчинків, пов'язаних з опосередкованим використанням природних ресурсів. Водночас, саме шкільна екологічна освіта визнається одним із найбільш дієвих інструментів становлення екологічної свідомості особистості, оскільки формування відповідних знань, умінь, навичок і цінностей відбувається

у найбільш сензитивний (чутливий, сприятливий) період розвитку дітей – у молодшому шкільному віці. Нормативні документи України, такі як

Державний стандарт початкової освіти та Національна рамка кваліфікації, закріплюють вимоги до сформованості екологічної компетентності як обов'язкового результату навчання, що передбачає усвідомлення основ природокористування та дотримання природоохоронної поведінки. Особливе місце в цьому процесі посідає діяльнісний підхід , реалізація якого є найбільш ефективною саме в початковій школі, оскільки через активну діяльність дитина пізнає світ і набуває досвіду природоохоронної поведінки. У цьому контексті, позаурочна діяльність створює широкі можливості для застосування практико-орієнтованих, інтерактивних форм роботи, які сприяють формуванню не лише знань, але й емоційно-ціннісного ставлення та практичних навичок, що є суттю екологічної компетентності.

Теоретичні засади екологічної освіти та механізми формування відповідних компетентностей висвітлені у працях низки українських та зарубіжних науковців, а також закріплені в освітній документації. Необхідність інтеграції екологічного змісту в шкільну природничу освіту як важливої передумови для формування цілісного світогляду обґрунтовано в монографічних дослідженнях Т. М. Засєкіної. Питання етики відносин з природою та підходи до виховання ціннісного ставлення до довкілля розглядаються у навчально-методичному посібнику О. Пруцакової, Н. Пустовіт, А. Логінової, Г. Тарасюк. Методологічний апарат оцінювання навчальних досягнень учнів у контексті компетентнісно орієнтованого навчання, що охоплює й екологічну компетентність, представлено у працях О.В. Онопрієнко.

Формування екологічної свідомості молодших школярів є цілеспрямованим процесом, що охоплює засвоєння системи екологічних знань, виховання екологічно доцільних норм поведінки, розвиток навичок раціонального природокористування та, що найважливіше, формування емоційно-ціннісного ставлення до природи як універсальної, унікальної цінності, що має право на існування. Це процес, який має ґрунтуватися на

моральних цінностях та забезпечувати досягнення збалансованого стану у взаємодії "людина-природа" [1, с. 5].

Історично питання екологічної освіти набуло міжнародного значення у 1970-х роках як стратегія вирішення зростаючих екологічних проблем, що знайшло відображення у низці міжнародних документів, які заклали основи для формування екологічної культури та свідомості. В Україні Концепція екологічної освіти визначила основною метою формування екологічної культури окремих осіб і суспільства, вироблення навичок екологічно доцільної життєдіяльності та екологічного мислення. Екологічна освіта, згідно з цією Концепцією, має функціонувати як самостійний елемент загальної системи освіти, а також виконувати інтегративну роль щодо об'єднання всіх її компонентів [7].

Сучасний стан вивчення проблеми підкреслює, що ефективність формування екологічної свідомості молодших школярів тісно пов'язана з реалізацією діяльнісного підходу. У молодшому шкільному віці дитина пізнає навколишній світ і набуває досвіду природоохоронної поведінки саме через діяльність. Дослідження підтверджують, що діяльнісний підхід передбачає спрямування педагогічних заходів на організацію інтенсивної діяльності учнів, через яку вони засвоюють способи пізнання і перетворення світу, а також формують особистісні якості. На етапі початкової освіти закладаються базові компетентності, екологічні настанови та моделі поведінки дитини [2, с.52; 4, с.6].

Педагогічна сутність формування екологічної компетентності в позаурочній діяльності полягає у комплексному розвитку когнітивного, емоційно-ціннісного та діяльнісно-практичного критеріїв. Когнітивний критерій стосується рівня екологічних знань, розуміння причинно-наслідкових зв'язків у природі та усвідомлення впливу людської діяльності на довкілля. Емоційно-ціннісний відображає сформованість позитивного ставлення до природи, усвідомлення її естетичної, пізнавальної та оздоровчої цінності, а також потреби у бережливому ставленні. Діяльнісно-практичний критерій характеризує досвід практичної природоохоронної діяльності, що включає вміння аналізувати

наслідки впливу людини, оцінювати екологічні ситуації, а також навички екологічно доцільної поведінки, догляду за живою природою та участь у природоохоронних заходах [6].

У позаурочній діяльності створюються оптимальні умови для реалізації діяльнісного підходу через використання практико-орієнтованих методів. За даними опитування вчителів, найвищу ефективність для екологічного навчання мають: виконання проєктів (4,7 бали); дослідницька діяльність (4,5 бали) та участь у волонтерських заходах (4,4 бали). Позитивну підтримку також отримали майстерні (наприклад, виготовлення годівничок), подорожі-спостереження та розігрування ситуацій морального вибору, пов'язаних з безпечною поведінкою в природі (4,3–4 бали). Ці методи, на думку педагогів, дають змогу дітям виявити екологічну компетентність у конкретних ситуаціях, оскільки вони ґрунтуються на активній участі та дають відчуття користі – можливості покращити стан довкілля власноруч. Зокрема, діти виявляють зацікавлення до практичних завдань з організації роздільного збору відходів, проєктної та дослідницької діяльності (вивчення стану довкілля, екскурсії, догляд за рослинами) та творчих, інтерактивних видів роботи (ігри, майстер-класи).

Педагогічні умови формування екологічної свідомості молодших школярів у позаурочній діяльності включають:

1. Пріоритетне застосування діяльнісного підходу, що передбачає залучення учнів до практичних форм роботи та безпосередньої взаємодії з об'єктами природи.

2. Використання інтерактивних, практико-орієнтованих методів і прийомів, які отримали високу оцінку ефективності, зокрема, проєктної, дослідницької, волонтерської діяльності, а також подорожей-спостережень та майстерень.

3. Формування ціннісних орієнтацій, що ґрунтуються на гуманних, пізнавальних, економічних та естетичних мотивах бережливого ставлення до природи.

4. Акцентування уваги на практичній складовій навчання, включно з темами сортування сміття, заходами охорони довкілля рідного краю та особистого впливу людини на навколишнє середовище.

5. Забезпечення наступності та безперервності процесу формування екологічної компетентності на всіх освітніх ланках через розробку наскрізної програми та налагодження взаємодії з педагогами різних ступенів освіти [3, с.52].

Було проаналізовано значущість проблеми формування екологічної свідомості молодших школярів у контексті сучасних освітніх та соціальних викликів, що вимагають зміщення акцентів на свідому, екологічно доцільну поведінку. Було розглянуто ступінь опрацювання проблеми у працях вітчизняних та зарубіжних науковців, які підкреслюють необхідність інтеграції екологічних знань та формування ціннісних ставлень, а також встановлено, що діяльнісний підхід є визначальним у початковій школі, оскільки забезпечує набуття досвіду природоохоронної поведінки.

Список використаних джерел:

1. Етика відносин з природою: навчально-методичний посібник /О. Пруцакова, Н. Пустовіт, А. Логінова, Г. Тарасюк. Кропивницький, 2019. С.13.

2. Засєкіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика: монографія. Київ, 2020. С. 184. URL: https://lib.iitta.gov.ua/729967/3/monografiya_integrachia.pdf

3. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.): монографія. Київ, 2009. С. 182. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/5435

4. Онопрієнко О.В. Інструментарій оцінювання результатів компетентнісно орієнтованого навчання молод ших школярів: методичний посібник. Київ, 2020.С. 9. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722959

5. Пометун О.І., Сущенко І.М., Онопрієнко О.В., Цимбалару А.Д. Моя щаслива планета: Уроки для стійкого розвитку: Метод. посібник для вчителів 3

– 4 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Київ, 2011. 112 с. URL: https://www.ippo.if.ua/images/stories/Rizne/manual_my_happy_planet.pdf

6. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти: Закон України (2019 р.). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text

7. Про освіту: Закон України (2017 р.). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

ВІД ГРИ ДО СПІЛКУВАННЯ: ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПЕРШОКЛАСНИКІВ

Вероніка Поліщук,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Оксана Коханко,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У молодшому шкільному віці провідною діяльністю дитини стає навчання, однак гра ще зберігає важливе значення для розвитку. Саме гра є тим природним середовищем, де першокласники вчаться висловлювати думки, слухати інших, домовлятися, брати участь у спільній діяльності. Тому формування комунікативної компетентності доцільно здійснювати шляхом інтеграції ігрових технологій у навчальний процес [2].

Незважаючи на багатоаспектне вивчення різних сторін проблеми, дидактичні гра як засіб формування навичок ефективного спілкування учнів 1-го класу в НУШ із застосуванням новітніх освітніх технологій наразі недостатньо вивчена. Це визначає актуальність цієї наукової розвідки [4].

Комунікативна компетентність першокласника – це вміння встановлювати контакт із ровесниками й дорослими, брати участь у діалозі, дотримуватися правил мовленнєвої культури, виявляти емоції та розуміти інших [3]. Розвиток цих умінь відбувається поступово: від простих ігор-звертань («Привітайся з другом»), до сюжетно-рольових ігор, командних завдань, групових проєктів [6].

Першочергова умова розвитку пізнавальних процесів у першокласників полягає в тому, що дитина повинна бути залучена до різних видів діяльності, щоб розвивати свої здібності. Участь у такій діяльності повинна забезпечити, щоб

учень міг спостерігати позитивні результати, які далі стимулюватимуть його бажання пізнавати більше. Таким чином, завданням освіти є створити атмосферу, яка спонукає дитину діяти та розвивати її інтерес до знань за допомогою захоплюючих і водночас корисних матеріалів на кожному етапі взаємодії з дитиною. Умови, засновані на психологічних особливостях дітей, легко реалізуються в освітньому середовищі за допомогою дидактичних ігор. У дошкільному та молодшому шкільному віках ці ігри залишаються головним видом діяльності учнів цього віку.

Згідно українського педагогічного словника, дидактична гра – це вид активної діяльності дітей, під час якої вони оволодівають суспільними ролями, стосунками та мовою як засобом спілкування між людьми. Це демонструє соціальні відносини в дитинстві. Гра, добре організована та керована дорослими, сприяє розвитку емоційних, моральних і інтелектуальних аспектів дитини; розвиток її мислення; сприяння фізичному вдосконаленню; розвиток волі до дії та здатності до гальмування, а також якостей, необхідних людям для участі в трудовій і суспільній діяльності [1].

Погоджуємося з В. Душиною, що граючись із дитиною, можна максимізувати її комунікативний досвід чи комунікативну здатність. Досвід, отриманий під час гри, поступово застосовується в інших видах життєдіяльності. Кожна гра виконує важливі виховні та комунікативні завдання, а також розвиває соціальні навички та систему цінностей учнів. У грі першокласник моделює способи спілкування, які він спостерігає в реальному світі, відображаючи реальні події. Він безпосередньо бере участь у цих подіях, активно діє та глибоко сприймає все, що стосується гри [2].

Дослідниця виявила, що соціальний досвід і навички, які діти отримують під час ігрової діяльності, є важливими доказами ефективності ігрових технологій як інструменту розвитку комунікативних здібностей дитини. Це вміння: 1) взаємодіяти (просто, доступно); 2) висловлювати свої думки (оцінювати); 3) виражати згоду (незгоду); 4) вирішувати непорозуміння; 5) відповідати на запитання; 6) виявляти свою життєву позицію; 7) просити вибачення і пробачати інших; 8) запрошувати інших до гри; 9) брати активну

участь у спільній грі; 10) гратися дружно в колективі; 11) бути оптимістичним; 12) мати оптимістичний настрій; 13) не конфліктувати тощо [2].

Серед ефективних засобів формування комунікативної компетентності першокласників варто виокремити: дидактичні ігри з мовленнєвим компонентом; театралізовані та рольові ігри; інтерактивні вправи («Мікрофон», «Акваріум», «Коло ідей»); колективні ігрові завдання, які формують уміння домовлятися і працювати в команді [3].

Молодші школярі відзначаються підвищеним інтересом до всього нового й яскравого, швидким запам'ятовуванням, а сучасні першокласники, які зростають у цифровому середовищі, мають кліпове мислення. Це зумовлює потребу використовувати ігрові технології як ефективний засіб для збудження пізнавального інтересу 6-тирічок. Водночас у першокласників зароджуються природні мотиви до навчання, вони переходять від ігрової до навчальної діяльності та входять у нові колективні форми взаємодії, тому важливо застосовувати ігри зі зрозумілими правилами та чітко визначеними ролями учасників.

На основі наочно-образної пам'яті в дітей починають формуватися базові навчальні навички й уміння, а мислення залишається переважно конкретним, пов'язаним зі спостереженнями. Це вимагає використання у грі різних видів наочності – ілюстрацій, карток, іграшок. Мовлення першокласника переходить від простого діалогічного до більш розгорнутого зв'язного, що потребує створення умов для розвитку монологічних висловлювань у межах рольових і театралізованих ігор.

Важливим є й те, що першокласники швидко втомлюються, мають нестійку увагу й недостатньо розвинене абстрактне мислення. Часте чергування ролей і завдань у процесі ігрової діяльності допомагає уникнути перевтоми, підтримати інтерес та сформувати навички виокремлення головного. Разом із цим діти молодшого шкільного віку відзначаються підвищеною чутливістю, довірливим ставленням до авторитету вчителя, наслідувальністю, високою реактивністю. Такі риси ефективно реалізуються в умовах ігрової взаємодії, що пробуджує азарт, прагнення до перемоги, радість пошуку та відкриття нового.

Ігрові технології довели свою ефективність як засіб формування не лише знань, а й умінь аналізувати, синтезувати, застосовувати отриману інформацію на практиці. Вони розвивають самостійність, відповідальність, активність учнів, дозволяють випробувати власні можливості, навчитися аналізувати помилки та відкривати приховані здібності. Завдяки колективному характеру гри школярі набувають потреби у спілкуванні, що робить її універсальним інструментом формування навичок ефективної комунікації в першокласників.

Отже, шлях «від гри до спілкування» є природним і ефективним для розвитку комунікативної компетентності в першокласників. Завдання педагога – створювати ситуації успішного мовленнєвого досвіду, де кожна дитина відчуває себе почутою й значущою в колективі.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. С. 89.

2. Душина В.А. Соціалізація дітей старшого дошкільного віку у просторі дитячої субкультури. Харків, 2012. 69 с. URL: http://lib.znaimo.com.ua/docs/166/index49114.html?page=4

3. Кудикіна Н.В. Теоретичні засади використання інтелектуальних ігор у підручниках для молодших школярів. *Проблеми сучасного підручника.* Київ: Педагогічна думка. 2003. С. 239–243.

4. Алексєєва Н. В., Курліщук І. В. Формування навичок ефективного спілкування першокласників засобами дидактичної гри. Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. 2020. 14 с. URL: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10369

5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник. Київ: Грамота, 2019. 368 с.

6. Пономаренко Т., Науменко М. Формування комунікативної компетентності в дітей шостого року життя у проєктній діяльності. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2023. С. 59–66.

ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПІДГОТОВКУ ПЕДАГОГІВ: МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ТА ЕТИЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ

Микита Попов,
доктор філософії в галузі 01 Освіта/Педагогіка,
викладач кафедри педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У XXI столітті педагогічна освіта переживає фундаментальні трансформації, зумовлені стрімким розвитком цифрових технологій, глобалізацією знань і суспільними викликами, які потребують від учителя нових професійних і моральних компетентностей. Штучний інтелект (ШІ) — не лише технологічне нововведення, а нова освітня парадигма, що поступово змінює спосіб мислення, структуру навчального процесу, підходи до формування педагогічної культури. Саме тому інтеграція ШІ у підготовку майбутніх учителів розглядається як стратегічний напрям модернізації освіти, що має забезпечити розвиток цифрової грамотності, критичного мислення, творчого потенціалу та етичної відповідальності педагога нового покоління.

У центрі сучасних освітніх реформ перебуває вчитель як носій змін, здатний спрямовувати технології в гуманістичне русло. Якщо раніше цифрова компетентність розглядалася як технічна здатність працювати з комп'ютером чи мультимедійними засобами, то сьогодні вона набуває багатовимірного змісту. Йдеться про усвідомлення педагогічних можливостей технологій, їхнього впливу на мислення, культуру спілкування, психологію учня. Як зазначають Ситняківська С. та Куліш О. [3], педагогічна взаємодія в умовах використання штучного інтелекту стає простором співтворчості людини й машини, де вчитель має не лише технічно володіти інструментами, а й етично осмислювати наслідки їх застосування.

Досвід багатьох країн доводить, що впровадження ШІ в освіту — це не одномоментний процес, а цілеспрямована стратегія, яка передбачає зміну освітньої філософії. У дослідженні Xue L., Ghazali N., Mahat J. [6] підкреслюється, що прийняття штучного інтелекту серед учителів залежить від трьох чинників: технічної підготовленості, інституційної підтримки та рівня педагогічної культури. Там, де викладач має змогу усвідомлено інтегрувати інструменти ШІ у свою практику — наприклад, під час створення інтерактивних завдань, оцінювання, формувального моніторингу або диференціації навчання — технології стають не загрозою, а ресурсом педагогічного зростання.

У вітчизняному освітньому просторі питання використання ШІ у підготовці педагогів лише починає системно розроблятися. Матвієнко О. та Степанчук О. зазначають, що для майбутнього вчителя початкової школи особливо важливо не лише оволодіти інструментами ШІ, а й навчитися бачити за ними педагогічний сенс — тобто перетворювати технологію на інструмент розкриття потенціалу дитини. Авторки наголошують: штучний інтелект має стати складовою культури педагогічного мислення, а не просто технічним додатком. Такий підхід передбачає формування у студентів педагогічних університетів компетентності критичного аналізу алгоритмів, розуміння логіки обробки даних, оцінювання достовірності результатів, які генерує ШІ [1].

Важливою умовою ефективного впровадження ШІ у професійну підготовку педагогів є створення освітнього середовища, яке поєднує технологічний потенціал із гуманітарною рефлексією. Згідно з оглядом Salas-Pilco S. Z., Xiao K., Hu X. [2], інструменти штучного інтелекту у сфері педагогічної освіти найчастіше застосовуються для навчальної аналітики, персоналізації навчання, автоматизації зворотного зв’язку, адаптації навчальних матеріалів до потреб студента. Однак ці процеси мають сенс лише тоді, коли педагог володіє етичними орієнтирами і здатний бачити за даними живу особистість студента. Формування «AI literacy» — грамотності у використанні ШІ — має відбуватися через три взаємопов’язані виміри: технічний (уміння працювати з інструментами), методичний (уміння інтегрувати їх у навчальні

стратегії) та етичний (розуміння соціальної відповідальності за результати взаємодії з технологіями).

Цифрова грамотність учителя в епоху ШІ охоплює не лише навички користування цифровими ресурсами, а й здатність до інформаційного самозахисту, розуміння принципів функціонування алгоритмів, оцінювання достовірності контенту. Для українського освітнього контексту це питання має особливе значення через загрозу інформаційних маніпуляцій, фейкових новин і зниження довіри до джерел інформації. Як зазначають Коваленко В. та співавтори [4], саме через технології ШІ можна сформувати новий рівень педагогічної самостійності — коли вчитель не є пасивним користувачем цифрових платформ, а активним аналітиком і модератором навчального процесу. Такі технології можуть допомагати педагогам у створенні контенту, аналізі освітніх результатів, прогнозуванні навчальних труднощів, однак остаточне рішення завжди має залишатися за людиною.

Не менш важливим є питання довіри до штучного інтелекту, яке розглядають O. Viberg та співавтори у контексті міжнародного дослідження. Результати свідчать, що довіра педагогів до технологій зростає тоді, коли освітні інституції забезпечують підтримку вчителів, надають ресурси для навчання і створюють етичні стандарти застосування ШІ. Довіра формується через прозорість алгоритмів, чіткість правил щодо зберігання даних, а також через спільну роботу педагогів, технічних спеціалістів і науковців. Отже, у системі підготовки майбутніх учителів доцільно включати модулі з етики штучного інтелекту, академічної доброчесності, авторського права, відповідального використання технологій [5].

Варто наголосити, що інтеграція ШІ у педагогічну освіту — це не лише питання інновацій, а й складна педагогічна еволюція. Вона змінює саму сутність навчального процесу, в якому зникає межа між суб’єктом і об’єктом навчання. Учитель уже не просто передає знання — він координує процес співнавчання, де частину аналітичної роботи виконує штучний інтелект. Водночас педагог має залишатися моральним і методичним центром цього процесу, здатним

коригувати алгоритми, якщо вони не відповідають освітнім цінностям чи психологічним особливостям дітей.

Особливої уваги заслуговує аспект підготовки майбутніх учителів початкової школи. Саме вони першими знайомлять дітей із цифровим світом і формують у них уявлення про те, що технологія — це не заміна мислення, а інструмент розвитку. Як показує досвід українських університетів [1], ефективним є використання генеративних моделей ШІ у створенні навчального медіаконтенту, розробці завдань для розвитку критичного мислення, візуалізації навчального матеріалу. Однак викладачі наголошують на потребі педагогічного супроводу, щоб уникнути спокуси «делегувати» мислення технології. Завдання вчителя — навчити майбутніх педагогів не просто користуватися ШІ, а мислити разом із ним, усвідомлюючи його обмеження й можливості.

Інтеграція ШІ у підготовку педагогів має потенціал також для розбудови інклюзивної освіти. Завдяки адаптивним системам і аналітичним інструментам стає можливим виявлення освітніх потреб дітей з особливостями розвитку, прогнозування навчальних труднощів, підбір дидактичних ресурсів, оптимізованих під конкретного учня. Це відкриває нові горизонти гуманізації освіти, адже технологія може допомагати вчителю глибше розуміти дитину. Проте саме педагог має нести моральну відповідальність за те, як ці дані використовуються, кому вони доступні, і чи не порушують вони права дитини на приватність.

Отже, у глобальному вимірі штучний інтелект в освіті — це не лише технологічна інновація, а соціокультурний феномен, що вимагає нової педагогічної етики. Українська педагогічна освіта, перебуваючи в умовах воєнних і післявоєнних викликів, отримує унікальний шанс не просто наздоганяти світові тенденції, а формувати власну модель етичного використання ШІ. Йдеться про поєднання технологічної компетентності з людяністю, критичним мисленням, культурою відповідального вибору.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що інтеграція штучного інтелекту в підготовку педагогів — це не технічна інновація, а глибинний цивілізаційний

процес, який змінює роль учителя, методику навчання, структуру знань і систему цінностей. Майбутній педагог має бути не користувачем, а творцем цифрового простору, не споживачем готових рішень, а їх критичним модератором. Лише за умови поєднання цифрової грамотності, етичної рефлексії та педагогічної майстерності технології ШІ зможуть стати не заміною людського розуму, а його партнером у створенні освітнього майбутнього, де інтелект — і природний, і штучний — працюють на розвиток особистості, гуманізацію знання й формування культури довіри.

Список використаних джерел:

1. Матвієнко О., Степанчук О. Штучний інтелект у підготовці майбутніх учителів початкової школи до роботи з освітнім медіаконтентом. *Освітньо-науковий простір*. 2023. № 4 (1). С. 112–121. URL: https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.4(1).2023.12

2. Salas-Pilco S. Z., Xiao K., Hu X. Artificial Intelligence and Learning Analytics in Teacher Education: A Systematic Review. *Education Sciences*. 2022. Vol. 12, no. 8. P. 569. URL: https://doi.org/10.3390/educsci12080569

3. Sytniakivska S., Kulish O. Artificial intelligence in education: the potential impacts and challenges. *Zhytomyr Ivan Franko state university journal. Pedagogical sciences*. 2024. No. 3(118). P. 199–206. URL: https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(118).2024.14

4. Using Artificial Intelligence Tools for the Professional Development of Teaching Staf / V. Kovalenko et al. *Educological discourse*. 2025. P. 24. URL: https://doi.org/10.28925/2312-5829/2025.2.3

5. What explains teachers' trust in AI in education across six countries? / O. Viberg et al. *International journal of artificial intelligence in education*. 2024. URL: https://doi.org/10.1007/s40593-024-00433-x

6. Xue L., Ghazali N., Mahat J. Artificial Intelligence (AI) Adoption Among Teachers: A Systematic Review and Agenda for Future Research. *International Journal of Technology in Education*. 2025. Vol. 8, no. 3. P. 802–824. URL: https://doi.org/10.46328/ijte.1191

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ КРИЗИ ТА СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН

Олександр Попов,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Дар'я Губарєва,***
докторка філософії в галузі 01 Освіта/Педагогіка,
старша викладачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна освіта переживає період глибоких трансформацій, спричинених війною, соціальною напругою, глобалізаційними викликами, інформаційними війнами та кризою гуманістичних цінностей. У цих умовах толерантність стає не просто моральною нормою, а необхідною професійною якістю педагога, здатною забезпечити конструктивну взаємодію, повагу до різноманітності, психологічну безпеку й стабільність навчального середовища. Формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання учнів — стратегічне завдання педагогічної освіти, оскільки саме вчитель є ключовою фігурою у відновленні соціальної довіри, формуванні культури миру та ненасильства, розвитку емоційного інтелекту й громадянської свідомості нового покоління.

У період війни, соціальних змін і загальної нестабільності толерантність набуває нових вимірів. Це вже не лише прийняття іншого, а й уміння діяти емпатійно в умовах конфлікту, підтримувати дітей і колег, реагувати на травматичні ситуації з позицій гуманізму, гідності й психологічної зрілості. Науковці наголошують, що у сучасних реаліях толерантність педагогів має не

декларативний, а діяльнісний характер: вона проявляється в конкретних педагогічних рішеннях, стилі спілкування, способах подолання стресу, розумінні культурної різноманітності й готовності підтримувати учнів у кризових ситуаціях.

Актуальність теми зумовлена тим, що українська освіта нині функціонує в умовах воєнного стану, міграційних процесів, соціальної поляризації та зростання потреби в інтеграції внутрішньо переміщених осіб, дітей із травматичним досвідом, родин, що пережили втрати. Вчитель має не лише володіти фаховими знаннями, а й демонструвати високу морально-психологічну культуру, стресостійкість і толерантність у спілкуванні. Формування цих якостей потребує системної роботи педагогічних університетів, інтеграції соціально-емоційних компонентів у зміст підготовки, міждисциплінарного підходу та моделювання ситуацій кризового виховання.

Питання формування професійної толерантності та готовності до її реалізації в педагогічній діяльності має тривалу наукову традицію. Як зазначає Н. Нікітіна [2], толерантність у педагогіці — це складне багатовимірне явище, що поєднує когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий компоненти. Вона є результатом цілеспрямованого виховання й професійної соціалізації, адже толерантність не зводиться лише до морального принципу, а включає систему установок, готовність до діалогу, критичне мислення та прийняття іншого. На думку дослідниці, педагогічна толерантність формується у процесі особистісного становлення майбутнього вчителя й виявляється у здатності гармонізувати міжособистісні відносини, долати конфлікти мирним шляхом, створювати атмосферу довіри й взаємоповаги у навчальному середовищі.

Значного розвитку концепт професійної толерантності набуває у сучасних умовах воєнного стану. М. Бикова, О. Лобова та І. Проценко [1] підкреслюють, що війна стала каталізатором переосмислення гуманітарних цінностей і ролі педагога як медіатора соціальної стабільності. Авторки пропонують теоретичну модель формування професійної толерантності майбутніх учителів початкових класів, у якій особлива увага приділяється морально-психологічній підготовці,

розвитку емпатії, навичкам ненасильницького спілкування й умінню підтримувати дітей, що пережили травму. У статті наголошується, що формування толерантності має відбуватися через інтеграцію в освітній процес спецкурсів, тренінгів, волонтерських ініціатив, а також рефлексивної практики, яка допомагає студентам усвідомити власні упередження й навчитися керувати емоціями в конфліктних ситуаціях.

Л. Чередник [3] конкретизує педагогічні умови, за яких майбутні вчителі набувають готовності до толерантного виховання молодших школярів. Серед них — формування гуманістичного світогляду, розробка практичних завдань із моделювання педагогічних ситуацій, міжкультурна освіта та створення атмосфери довіри в освітньому середовищі університету. Важливим чинником є також особистісний приклад викладача, який демонструє етичність, справедливість і повагу до різних позицій. Емпіричні результати дослідження Чередник підтверджують, що високий рівень готовності до толерантного виховання досягається за умови системного поєднання когнітивної, діяльнісної та емоційно-ціннісної складових підготовки.

Зарубіжні дослідження доповнюють українські праці, надаючи глобальний контекст розуміння ролі толерантності в освіті в період криз. У статті «Responsive education in times of crisis» M. Zembylas, M. Baildon and D. Kwek [6] обґрунтовується концепція «відповідальної освіти», яка виходить із необхідності адаптації навчального процесу до емоційних, культурних і соціальних змін, спричинених кризами. Автори підкреслюють, що вчитель у такі часи має бути не лише транслятором знань, а фасилітатором взаєморозуміння, агентом підтримки й етичної стабільності. Толерантність у цьому контексті стає частиною педагогічної етики, спрямованої на відновлення довіри, співчуття та почуття спільності.

Схожі ідеї розвивають польські науковці A. Szczepaniak-Kozak, E. Wąsikiewicz-Firlej [5], які дослідили агентність учителя в умовах кризи після 2022 року. Їхнє емпіричне дослідження, проведене в українських школах, показало, що ключовими проявами професійної готовності педагогів у

кризовому контексті є емоційна гнучкість, готовність до співпраці, креативне вирішення проблем і підтримка учнів, які пережили стрес або втрату. Авторки підкреслюють, що педагогічна агентність, заснована на толерантності, допомагає вчителям відновлювати навчальний процес у складних соціальних умовах, зберігаючи гуманістичні засади освіти.

Важливим аспектом готовності майбутніх учителів до толерантного виховання є психосоціальна компетентність. Саме на це звертають увагу T T. Powell та співавтори [4] у дослідженні, присвяченому оцінці ефективності віртуальної інтервенції для підтримки психічного здоров'я педагогів і студентів у постконфліктній Україні. Результати показали, що участь у програмі, спрямованій на розвиток емоційної стійкості, підвищує здатність педагогів підтримувати учнів, зменшує рівень стресу та сприяє розвитку емпатії й толерантності. Цей досвід можна інтегрувати у процес професійної підготовки вчителів, особливо в частині формування навичок психологічної підтримки, комунікативної компетентності й рефлексії.

Таким чином, аналіз наукових джерел дає змогу виокремити низку ключових чинників формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання в умовах кризи:

– **ціннісно-гуманістичний орієнтир підготовки**, що передбачає розвиток у студентів розуміння прав людини, культурної різноманітності та недискримінаційних підходів;

– **психологічна готовність і емоційна зрілість**, що формується через практики емоційного інтелекту, самоусвідомлення й керування стресом;

– **комунікативна компетентність**, зокрема володіння ненасильницькими методами взаємодії, педагогічною емпатією, здатністю слухати й підтримувати;

– **практична підготовка**, яка включає моделювання кризових ситуацій, волонтерські та соціальні практики;

– **рефлексивна культура**, що сприяє усвідомленню власних упереджень і формуванню внутрішньої готовності до прийняття інших.

Усе це свідчить про те, що формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання є багатовимірним процесом, який потребує поєднання теоретичної підготовки, емоційного досвіду та практичної діяльності в умовах реальних соціальних викликів.

Толерантність у професійній діяльності педагога виступає не лише моральною цінністю, а й індикатором рівня його особистісної зрілості, гуманістичного мислення та здатності працювати в умовах соціальних змін і криз. Формування готовності до толерантного виховання майбутніх учителів передбачає інтеграцію ціннісно-смислових, когнітивних, емоційно-вольових і діяльнісних компонентів у структуру педагогічної освіти.

Аналіз досліджень українських і зарубіжних науковців показує, що основними умовами розвитку такої готовності є: створення освітнього середовища, яке моделює ситуації взаємоповаги та культурного діалогу; застосування інтерактивних і рефлексивних методів навчання; підтримка психосоціального благополуччя студентів і викладачів; а також переорієнтація освітнього процесу з предметоцентричного на особистісно-гуманістичний. У період кризи майбутній педагог має навчитися бачити в кожній дитині не лише учня, а людину з власним досвідом, болем і надією, а тому ключовим результатом педагогічної підготовки стає здатність до емпатійного, толерантного та відповідального виховання.

Таким чином, формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання — це стратегічний напрям модернізації педагогічної освіти України, що сприяє не лише професійному розвитку вчителя, а й відродженню гуманістичних засад суспільства у добу випробувань, соціальних трансформацій та війни.

Список використаних джерел:

1. Бикова М. М., Лобова О. В., Проценко І. І. Теоретичні засади формування професійної толерантності майбутніх вчителів початкових класів в умовах воєнного стану. Modern Information Technologies and Innovation

Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems. 2024. № 70. С. 99–106. URL: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-99-106

2. Нікітіна Н. П. Толерантність як педагогічна проблема. Інноваційна педагогіка. Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій : Спецвипуск. Одеса. 2019. С. 19-23.

3. Чередник Л. Педагогічні умови формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. *Professional Pedagogics*. 2021. Т. 1, № 22. С. 49–57. URL: https://doi.org/10.32835/2707-3092.2021.22.49-57

4. A virtual intervention to support educator well-being and students' mental health in conflict-affected Ukraine: A non-randomized controlled trial / T. Powell et al. *Cambridge Prisms: Global Mental Health*. 2025. Vol. 12. URL: https://doi.org/10.1017/gmh.2025.10014

5. Szczepaniak-Kozak A., Wąsikiewicz-Firlej E. Teacher agency in the times of crisis: a situational analysis of school environment after the 2022 Russian invasion in Ukraine. *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15. URL: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1382403

6. Zembylas M., Baildon M., Kwek D. Responsive education in times of crisis. *Asia Pacific Journal of Education*. 2022. Vol. 42, sup1. P. 1–5. URL: https://doi.org/10.1080/02188791.2022.2066224

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО РОЗВИТКУ САМОАКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ

Юлія Потапенко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Андрій Шевченко,***
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Кожна людина в Україні, незалежно від віку та місця проживання, у зв'язку з воєнними діями, має підвищений ризик бути свідком або учасником надзвичайної ситуації (у межах цієї роботи під надзвичайною ситуацією маємо на увазі обставини будь-якого характеру, що можуть загрожувати життю, здоров'ю особи або оточуючих). Однак війна є не єдиним джерелом небезпеки, тому розвиток самоактивності кожного громадянина є запорукою для створення безпечного та відповідального суспільства.

Поняття самоактивності має декілька трактувань: О. Галян виділяє подібності термінів самодіяльність та самоактивність: відповідальність, креативність, самостійність, ініціативність та свобода [2], М. Боришевський дає таке визначення: "самоактивність – це вияв умотивованої участі, тобто мотивації самостійного, ініціативного долучення учня до посильної освітньої діяльності" [1, с. 89]. У контексті даної роботи найточнішим буде трактування Г. Грибенюка, який вивчає питання самоактивності саме в екстремальних умовах і зазначає, що вона має свої особливості у порівнянні з самоактивністю в навчанні та вихованні: "Є мета, – головне, – підготувати людину до зустрічі з екстремальними

чинниками та зробити здатною подолати їх навантаження. Є засоби, – актуалізовані результати власної попередньої праці людини, нею ж створені. Є процес самоактивності, перебіг якого не стихійний, це не самоплив" [3, с. 82].

При формуванні готовності педагога до розвитку самоактивності здобувачів освіти в надзвичайних ситуаціях варто базуватися на досвіді підготовки військових, рятувальників та інших майбутніх професіоналів, що працюватимуть в екстремальних умовах, а також на дослідженнях з ефективності підготовки інструкторів з навчання BLS, STB та інших курсів з домедичної допомоги та цивільних курсів з дій у випадку небезпек різного генезису. При використанні досвіду військових та рятувальників варто враховувати різницю між спецпідготовкою та навчанням цивільним. Основні очікувані виклики:

- відсутність відбору здобувачів освіти, оскільки метою є розвиток самоактивності у широкого кола громадян. Мотивація здобувача освіти може бути не сформована перед початком навчання. Необхідно встановити реалістичні критерії та очікування від навчання, а система підготовки педагога повинна дати майбутньому професіоналу:
- інструменти для викладання здобувачам освіти з різним досвідом;
- володіння засобами формування мотивації через пояснення актуальності навичок, а також про їх ефективність та можливість простими діями врятувати життя іншим;
- знання способів стимуляції невмотивованих здобувачів освіти;
- різниця в психологічній готовності - система підготовки повинна включати формування системи базових знань психічних процесів для допомоги формування віри людини у свою здатність виконувати дії, необхідні для досягнення певних результатів (А. Бандура визначає це як self-efficacy - самоефективність [5]);
- відсутність регулярного навчання та перенавчання - у межах закладів формальної освіти система може забезпечити регулярне навчання для здобувачів освіти та можливості для продовження оновлення знань та навичок відповідно

до концепції навчання впродовж життя на базі потужностей закладів освіти (курси для широкого кола громадськості);

- негативний попередній досвід - потрібно враховувати попередній досвід здобувачів освіти, у випадку травматичного досвіду або гострої реакції на подібну інформацію здобувачів освіти педагог має залучати психолога для консультації, коригування подачі інформації, знати як діяти у випадку гострої реакції на стрес та панічної атаки
- страх помилки - потрібно створити безпечні умови для навчання та відпрацювання
- сформована самоактивність є наскрізною властивістю (компетентністю - компонентом життєвої компетентності (за Н.В. Чепелєвою [4])) і проявляється не лише у професійній сфері, але в житті загалом [3], відповідно здобувачі освіти з нижчим рівнем самоактивності, ініціативності тощо потребуватимуть більше уваги та зусиль педагога.

У порівнянні з міжнародним досвідом в Україні нижчий рівень довіри громадян до судової системи та правоохоронних органів, що теж варто враховувати при підготовці.

Через наведені вище причини потрібно формувати програму підготовки педагогів відповідно до правового поля України, з урахуванням воєнних ризиків та реалій, давати інструменти для роботи з найширшим колом громадян, робити акцент на навичці роботи з сучасними протоколами дій у конкретних ситуацій.

Отже, у реаліях сьогодення розвиток самоактивності у громадян є необхідною умовою для виживання в кризових воєнних умовах сучасної України, саме завдяки ній ми встояли у перші дні повномасштабного вторгнення. Конструктивна самоактивність у надзвичайних ситуаціях формується з готовності, мотивації діяти та знань та навичок, як діяти правильно. Формування мотивації подібне до формування активного громадянина, має багато спільних складових та є комплексною роботою, що має проводитися протягом всього шляху формування особистості. Важливою складовою є формування наскрізних навичок та компетентностей через всі рівні формальної освіти, однак не варто

забувати про значний вплив родини та неформальних зв'язків. Натомість формування навичок надання допомоги та дій у надзвичайних ситуацій є досить швидким, його можна здійснити в рамках модифікованих уроків.

Список використаних джерел:

1. Боришевський М. Й. Обгрунтування принципу самоактивності у форматі прикладної психології. *Психологія і суспільство.* 2012. № 1. С. 89–92.

2. Галян О. І. Самодіяльність і самоактивність школяра як формовияв його суб'єктності (історичний аспект). *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.* 2017. № 6. URL: https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1432/1477 (дата звернення: 01.06.2025).

3. Грибенюк Г. С., Дмитренко М., Грибенюк І. Г. Орієнтири діяльнісного підходу в концептуалізації змінної «самоактивність курсанта». *Вісник Національного університету оборони України.* 2021. С. 78–85.

4. Розвиток життєвої компетентності особистості в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення України : монографія / ред. Н.В. Чепелєва. Київ, 2025. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/743074/

5. American psychological association. URL: https://www.apa.org/pi/aids/resources/education/self-efficacy (date of access: 01.06.2025).

МОВА ЯК РЕСУРС ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ: РОЗВИТОК SOFT SKILLS ЧЕРЕЗ МОВНУ ОСВІТУ НЕФІЛОЛОГІВ

Юлія Пугач

кандидатка філологічних наук, доцентка,

завідувачка кафедри української та іноземної мов та методик

викладання в початковій та дошкільній освіті

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,

м. Київ

Сучасний етап розвитку освіти характеризується зміною акцентів у професійній підготовці здобувачів вищої освіти. Якщо раніше пріоритет надавався формуванню жорстких (hard skills) професійних знань і вмінь, то нині дедалі більшої ваги набувають гнучкі навички (soft skills) – універсальні вміння, що забезпечують успішну комунікацію, ефективну взаємодію та самореалізацію фахівця в будь-якій сфері діяльності [2, 101].

Для студентів нефілологічних спеціальностей мовна освіта має не лише інструментальне значення, а й виконує формувальну функцію, адже саме через мову розвиваються навички мислення, аргументації, командної роботи та креативності. У цьому контексті мова виступає стратегічним ресурсом професійного успіху.

Поняття “soft skills” визначається як “комплекс неспеціалізованих загальних для різних видів діяльності навичок, що включають в себе деякі основні риси когнітивної та в цілому інтелектуальної діяльності, емоційного інтелекту, управління власною діяльністю і продуктивною взаємодією з іншими людьми” [6, 75]. Це поняття охоплює широкий спектр умінь: комунікацію, критичне мислення, емоційний інтелект, тайм-менеджмент, адаптивність, лідерство, креативність. Саме вони визначають конкурентоспроможність фахівця на сучасному ринку праці.

Мовна підготовка створює природне середовище для розвитку цих навичок, оскільки будь-яка мовна діяльність – це активний процес взаємодії, рефлексії й переконання. Зокрема, завдання з усного мовлення сприяють формуванню комунікативної компетентності; написання есе, ділових і наукових текстів – розвитку критичного та аналітичного мислення; групові обговорення, проєктна робота – командній взаємодії; презентації, дебати, сторітелінг – формуванню ораторських і лідерських якостей. Таким чином, мовна освіта здобувачів нефілологічних спеціальностей має подвійне призначення: формування мовних компетентностей і виховання особистісних умінь, що забезпечують професійну мобільність.

Ефективний розвиток soft skills відбувається тоді, коли мова вивчається у контексті фахової діяльності. Це відповідає сучасним підходам до викладання іноземних і державної мов у нефілологічних закладах освіти, зокрема моделі CLIL (Content and Language Integrated Learning) [6].

Такий підхід передбачає використання професійно орієнтованих тем, текстів, кейсів, термінології. Наприклад, студенти спеціальності «Менеджмент» можуть вивчати мову через підготовку ділових презентацій, переговорів чи маркетингових звітів. Для майбутніх педагогів або психологів це можуть бути рольові ігри: «консультація з батьками», «педагогічна рада», «виступ на конференції». Викладач у цьому процесі виступає не лише носієм знань, а й організатором комунікації, модератором обговорення, тренером комунікативних навичок.

Серед ефективних методів, що забезпечують формування гнучких навичок у мовній підготовці, варто виділити наступні:

- проєктна діяльність, яка розвиває командну взаємодію, лідерство, відповідальність і здатність до самоорганізації;

- дебати та дискусії, що сприяють розвитку критичного мислення, уміння аргументувати позицію, вислуховувати інших;

- кейс-метод, орієнтований на пошук рішень реальних професійних ситуацій іноземною або державною мовою;

- сторітелінг, який допомагає формувати емоційну компетентність і креативність у мовному самовираженні;

- використання цифрових інструментів – створення презентацій, подкастів, блогів, що підвищують цифрову грамотність і вміння презентувати результати своєї роботи;

- інтерактивні методи дозволяють змінити традиційну роль студента – із пасивного слухача на активного учасника комунікаційного процесу, що вчиться діяти, мислити, переконувати й творити [3, 164].

Практика показує, що здобувачі, які беруть участь у мовних тренінгах, проєктних семінарах і дебатах, демонструють вищий рівень самостійності, упевненості та відповідальності. Вони краще орієнтуються у професійних ситуаціях, охочіше висловлюють думку, проявляють ініціативу. Крім того, інтеграція розвитку soft skills у мовну освіту підвищує мотивацію до навчання: здобувачі починають сприймати мову не як абстрактну дисципліну, а як засіб професійного зростання та самовираження. Досвід кафедри свідчить, що саме під час мовної підготовки формується культура мовлення, етична поведінка, толерантність до іншої думки – ті складники, без яких неможливий професійний успіх сучасного фахівця.

Мовна освіта у підготовці здобувачів нефілологічних спеціальностей є потужним інструментом розвитку гнучких навичок, необхідних для ефективної професійної діяльності. Вона забезпечує не лише оволодіння мовою як системою знань, а й формує особистість, здатну до співпраці, критичного мислення та лідерства.

Розвиток soft skills через мовну підготовку сприяє гармонійному поєднанню професійних і гуманітарних складників освіти. Це шлях до створення сучасного конкурентоспроможного фахівця, який володіє не лише знаннями, а й культурою спілкування, гнучкістю мислення та вмінням ефективно діяти у багатомовному середовищі.

Список використаних джерел:

1. Калиновська О. Соціолінгвістичний аспект мовнокомунікативної підготовки студентів-нефілологів. Український світ у наукових парадигмах : збірник наукових праць. Харків, 2024. Вип. 11. С. 244-247. URL : https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/34173.

2. Корнюш Г. В. Developing students' soft skills in the context of teaching foreign languages at higher education institutions. Teaching Languages at Higher Educational Establishments at the Present Stage. Intersubject Relations. 2020, 36. С. 99-110. URL : https://doi.org/10.26565/2073-4379-2020-36-08.

3. Охріменко Л. Розвиток "soft skills" як складова фахової підготовки майбутніх вчителів початкових класів. Молодь і ринок, 2023, № 3 (211). С. 162-166. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.277522.

4. Підсосонна О. Soft skills як вимога якісної сучасної підготовки здобувачів вищої освіти. Збірник матеріалів щорічної звітної науково-практичної конференції здобувачів загальної середньої, передвищої і вищої освіти аспірантів, молодих учених. Глухів, 2021. Част. 2. С. 74–78. URL : http://tpgnpu.ho.ua/images/my_images/doc_pdf/vidavnictvo/2021/material_zv_nauk-prakt%20konf-2_MV-2021.pdf.

5. Шевченко О. М., Лещенко Т. О. Специфіка формування soft skills у навчанні української мови як іноземної. Збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми науки, освіти та технологій в умовах сучасних викликів». Умань, 2023. С. 28-30. URI : https://repository.pdmu.edu.ua/handle/123456789/20538.

6. Hidalgo M. A., Villarreal I. Intensity matters in CLIL: Evidence from primary school learners' receptive skills. System. 2024. Vol. 125. DOI:10.1016/j.system.2024.103402.

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Ольга Радул,
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри дошкільної та початкової освіти
Центральноукраїнського державного університету імені В. Винниченка,
м. Кропивницький
Тетяна Прибора,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри дошкільної та початкової освіти
Центральноукраїнського державного університету імені В. Винниченка,
м. Кропивницький

У сучасній вищій освіті важливо готувати спеціалістів, здатних не зводити навчання до відтворення матеріалу, а розуміти його, критично оцінювати, робити висновки та використовувати знання в реальних ситуаціях. Саме тому розвиток критичного мислення стає однією з цілей підготовки майбутніх педагогів. Адже від уміння майбутнього вчителя аргументовано оцінювати освітні ситуації, прогнозувати наслідки власних рішень і знаходити оптимальні шляхи їхнього вирішення залежить якість освітнього процесу.

Критичне мислення передбачає здатність аналізувати, порівнювати, синтезувати, узагальнювати інформацію, знаходити суперечності й приймати рішення в умовах невизначеності. У контексті педагогічної діяльності ці якості набувають особливої ваги, адже вчитель постійно стикається з необхідністю оперативного реагування на освітні ситуації, які потребують знання методик, і глибокого розуміння психологічних особливостей учнів, соціального контексту та педагогічної етики.

Мета дослідження – обґрунтувати значення критичного мислення у підготовці майбутніх педагогів та розкрити роль освітніх кейсів у процесі його формування.

Формування критичного мислення майбутніх фахівців є невід'ємною складовою модернізації освітнього процесу. Науковці зазначають, що критичне мислення у студентів-педагогів проявляється у здатності виявляти проблеми освітнього середовища, оцінювати їх багатогранність, пропонувати альтернативні варіанти вирішення й брати відповідальність за прийняті рішення. Воно стає основою професійної компетентності вчителя, який подає знання і виступає організатором, фасилітатором та наставником для учнів.

Одним із методів розвитку критичного мислення у майбутніх педагогів є *освітні кейси*. Це особливі навчальні ситуації, побудовані на реальних або змодельованих подіях із життя освітнього закладу. Їхня мета полягає у створенні простору для дискусії, пошуку рішень та аналізу можливих наслідків. На відміну від традиційного засвоєння знань, робота з кейсами стимулює активність студентів, формує їхню здатність до самостійних висновків, розвиває гнучкість мислення та вчить долати стереотипи й діяти у нестандартних умовах.

Аналіз освітніх кейсів передбачає поетапну роботу, яка дозволяє структурувати діяльність студентів і поступово переводити їх від простого сприйняття інформації до критичного аналізу та синтезу.

Етапи роботи з освітнім кейсом [4, с. 18–24].

1. *На етапі ознайомлення з кейсом* студенти формують загальне уявлення про сюжет освітньої ситуації. Повторне читання кейсу із зосередженням на основних запитаннях сприяє більш глибокому розумінню проблематики.

2. *На етапі визначення дійових осіб* здобувачі ідентифікують учасників освітнього процесу (педагогів, батьків, дітей), що дозволяє враховувати їхні особистісні особливості при виробленні рішень.

3. *На етапі виділення осіб, що стали каталізаторами конфлікту,* студенти встановлюють причетних до виникнення проблеми, що дає змогу відстежити причинно-наслідкові зв'язки у ситуації.

4. *На етапі аналізу джерел конфлікту* здобувачі визначають не одну, а кілька можливих причин виникнення проблеми та здійснюють їх ранжування за значущістю.

5. *На етапі визначення референтних груп* – з'ясовують, які соціальні групи чи особи можуть впливати на вирішення проблеми (наприклад, колектив вчителів, батьківські комітети тощо).

6. *На етапі формулювання рекомендацій* студенти виробляють практичні пропозиції щодо вирішення ситуації та прогнозують їх наслідки.

Таким чином, робота з кейсами сприяє засвоєнню навчального матеріалу і формуванню навичок аналізу, аргументації, комунікації, прийняття рішень в умовах невизначеності. Вона створює умови для формування у студентів загальних і фахових компетентностей, заснованих на реальному досвіді, а також виховує готовність до інноваційної та творчої діяльності [2].

Важливим є й те, що освітні кейси дають змогу моделювати ситуації, пов'язані з потребами, вибором, кризами, міжособистісними конфліктами чи інноваціями. Саме у таких умовах найбільш яскраво проявляються здатність студента до критичного аналізу та вміння знаходити оптимальні рішення. Крім того, систематична робота з кейсами формує у майбутніх педагогів навички морального вибору, відповідальності, співпраці та конструктивної комунікації, що є фундаментом їхнього професійного становлення [1; 3].

Розвиток критичного мислення майбутніх педагогів у процесі вивчення педагогічних дисциплін є одним із завдань сучасної вищої школи. Освітні кейси виступають дієвим інструментом формування цих якостей, оскільки сприяють переходу від засвоєння теоретичних знань до їх практичного застосування. Вони забезпечують формування вмінь аналізувати складні ситуації, приймати обґрунтовані рішення, прогнозувати наслідки та відповідати за власний вибір. Таким чином, кейс-метод стає не лише ефективною технологією навчання, а й своєрідною школою критичного мислення, що дозволяє готувати майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах постійних змін та викликів сучасного освітнього простору.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Особистість у духовно – ціннісному вимірі. *Вісник Житомирського державного педагогічного університету ім. І. Франка*. 2002. Вип. 9. С. 60–62.

2. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті // Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28. URL: http://eprints.zu.edu.ua/13704/1/%D0%94%D1%83%D0%B1%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA%20%D0%9E.pdf

3. Кавиліна Г. К. Конфліктологія. Одеса: Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2021. 153 с. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/12440/1/%d0%9a%d0%be%d0%bd%d1%84%d0%bb%d1%96%d0%ba%d1%82%d0%be%d0%bb%d0%be%d0%b3%d1%96%d1%8f_%d0%9a%d0%b0%d0%b2%d0%b8%d0%bb%d1%96%d0%bd%d0%be%d0%b9.pdf

4. Прибора Т. О. Освітні кейси: теорія і практика (Дошкільна освіта): навчальний посібник. Дніпро : Середняк Т. К., 2024. 232 с.

РОЛЬ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анна Радченко,
здобувачка другого (магістерського) ступеня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Віра Топіха,***
кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри української
та іноземної мов та методик викладання в початковій та дошкільній освіті
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Період молодшого шкільного віку є вирішальним для становлення особистості дитини та її входження у світ соціальних відносин. Одним із ключових чинників є формування соціальної компетентності, яка допомагає учням висловлювати власну думку, налагоджувати стосунки з однолітками, ефективно співпрацювати у групі та набувати новий досвід життя.

Варто зазначити, що соціальна компетентність визначає успішність в їх повсякденному житті, стимулюватиме їх інтеграційні процеси, дозволяючи не тільки адаптуватися, але й активно впливати на життєві події, засвоювати певні соціальні позиції, змінювати навколишню дійсність і самого себе [2].

У сучасних умовах, коли знання постійно оновлюються, недостатньо лише володіти інформацією. Важливо навчити дітей критично мислити: аналізувати, порівнювати, робити висновки та аргументувати власну позицію. Критичне мислення виступає одним із провідних засобів формування соціальної компетентності, адже воно формує здатність вести діалог, дискутувати, чути співрозмовника та відстоювати свою точку зору з повагою до інших.

У Державному стандарті початкової освіти наголошується, що «одним із наскрізних умінь, яким учні поступово та систематично оволодівають під час вивчення всіх освітніх галузей є критичне мислення» [1].

Критичне мислення – це процес активного й усвідомленого опрацювання інформації, який передбачає аналіз, оцінку та синтез. Для молодших школярів цей процес є основою формування вмінь слухати, розуміти логіку висловлювань та аргументувати свої думки. Саме в ході діалогу учень не лише висловлює себе, а й засвоює норми мовленнєвої поведінки, що є невід'ємною складовою комунікативної компетентності.

Згідно з О. Пометун, «критичне мислення – це особливий спосіб мислення, який поєднує аналіз, синтез і обґрунтоване оцінювання достовірності інформації; здатність бачити проблему, визначати її причини, передбачати наслідки; формулювати гіпотези; генерувати ідеї та відстоювати свою позицію на основі фактів та арґументів; прийняття свідомого рішення»[5].

Процес критичного мислення включає в себе важливі етапи, такі як аналіз, осмислення та застосування інформації для формування обґрунтованих висновків. Важливу роль у цьому відіграє розуміння логічного зв'язку між аргументами, що ведуть до успішного кінцевого результату. Впровадження технологій критичного мислення у початковій школі є складним, але водночас захопливим процесом, який сприяє не лише засвоєнню знань, а й розвитку необхідних навичок для взаємодії у сучасному світі.

Сучасний навчальний процес потребує активності та соціалізації. Саме тому методи критичного мислення сприяють активному залученню учнів до навчального процесу, формуванню в них здатності мислити логічно, оцінювати ситуації та приймати самостійні рішення.

Такі методи допомагають школярам навчитися:

- сприймати інформацію критично, аналізуючи її з різних сторін;
- працювати в команді, прислухаючись до думок оточуючих;
- висловлювати власні ідеї та аргументувати їх;
- уникати конфліктів і знаходити компроміси для вирішення.

Впроваджуючи критичне мислення, варто звернути увагу на те, що існує багато стратегій, що допомагають формувати соціальну компетентність через розвиток критичного мислення. Серед найбільш ефективних можна виокремити такі:

1. Один із прикладів - Стратегія «Сенкан» («Сенквейн») – це написання білого вірша з п’яти рядків, в якому синтезується інформація про певне явище або поняття. Перший рядок вірша – це ключове слово (іменник), другий – опис головного поняття за допомогою прикметників, дієприкметників, третій – дія, четвертий – ставлення, емоції з приводу предмета обговорення, а останній – висновок, характеристика, нова інтерпретація. Такий метод може використовуватися при роботі над поняттями [4].

2. Інший приклад – Стратегія «Шість капелюхів» передбачає поділ учнів на команди, кожна з яких отримує капелюх певного кольору. В основі технології лежить принцип таксономії та шести рівнів навчальних цілей (знання – розуміння – застосування – аналіз – синтез – оцінка). Білий капелюх вказує на необхідність розказати про предмет дослідження лише в цифрах та фактах. Жовтий капелюх вимагає від учнів пояснення причин, знання фундаментальних основ теми. Чорний капелюх означає необхідність вказати причину явища, яке є темою дослідження. Команда, яка отримує червоний капелюх, має розказати про емоційний стан, який викликає тема дослідження. Зелений капелюх орієнтує учнів на аналіз позитивних моментів та емоцій, які мають місце при вивченні предмета. Синій капелюх передбачає узагальнення висловлень усіх попередніх команд, особливу увагу звертаючи на нову та корисну інформацію [3].

3. Ще один приклад – Стратегія «Асоціативний кущ» передбачає наявність ключового слова та записування навколо нього слів або фраз, які спадають на думку при знайомстві з ключовим словом. Цей прийом може використовуватися і при вивченні нового матеріалу, і при узагальненні вже вивченого [4].

Саме тому, застосування таких стратегій дозволяє педагогам створювати середовище, де сучасні школярі можуть без страху помилятися, експериментувати та приймати власні обґрунтовані рішення. Це сприяє

формуванню впевненості у своїх силах, навчає учнів адаптуватися до різних соціальних ситуацій і вирішувати конфлікти обдумано. Крім того, розвиток критичного мислення стимулює емоційний інтелект учнів, допомагаючи їм краще розуміти як власні почуття, так і емоції оточуючих.

Таким чином, інтеграція технологій розвитку критичного мислення в освітній процес молодших школярів є дієвим інструментом для формування соціальної компетентності, яка є важливим інструментом в житті кожного з нас. Формування соціальної компетентності молодших школярів неможливе без розвитку критичного мислення. Саме воно забезпечує усвідомлене ставлення до спілкування, здатність до аргументації, діалогу й конструктивної взаємодії. Технології критичного мислення допомагають учням початкової школи оволодіти мовленнєвими вміннями, розвивати толерантність, вміння слухати та висловлюватися, що у майбутньому стане фундаментом їхньої соціальної компетентності.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової освіти URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text

2. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. – К., 2017. – 192 с.

3. Козира В. М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі: навч.- метод. посібник для вчителів. – Тернопіль: ТОКІППО, 2017. – 60 с.

4. Кривенко Л. Б. Методи та прийоми для розвитку критичного мислення. Всеосвіта.URL:https://vseosvita.ua/library/metodi-ta-prijomi-dla-rozvitku-kriticnogo-mislenna-10398.html (дата звернення: 20.03.2025).

5. Пометун О. І., Пилипчатіна Л. М., Сущенко І. М. та ін. Основи критичного мислення: навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітньої школи. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2010. 216 с

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Юлія Радченко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Коваль,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Розвиток мовлення та словесної творчості у молодших школярів є одним із ключових напрямів сучасної початкової освіти, адже ефективна комунікація, вміння висловлювати власні думки та фантазувати є фундаментом успішного навчання, соціалізації та формування особистості дитини. Сучасні діти активно взаємодіють із навколишнім світом через мову, і тому важливо створювати умови для розвитку зв'язного мовлення, логічного мислення, емоційної виразності та творчого потенціалу.

Казкотерапія як метод розвитку словесної творчості та емоційного інтелекту в школярів є надзвичайно актуальною, оскільки казки допомагають дитині засвоювати моральні та соціальні норми, розвивати уяву, критичне мислення, формувати власну позицію у спілкуванні та навчанні. Через казку дитина має змогу переживати ситуації, відчувати емоції героїв, аналізувати добрі й погані вчинки, що сприяє формуванню цілісної особистості та розвитку самосвідомості.

Враховуючи інтенсивні зміни у сучасному освітньому середовищі та необхідність формування у школярів ключових компетентностей, розвиток словесної творчості та застосування казкотерапії є надзвичайно актуальними.

Цей напрям дозволяє вчителям початкових класів ефективно підтримувати розвиток мовлення, комунікативних навичок та творчого потенціалу дітей, що безпосередньо впливає на їх академічну успішність та соціальну адаптацію.

Одне з основних завдань вчителя початкових класів – підтримувати, заохочувати та формувати у молодших школярів інтерес до українського слова. Робота над розвитком мовлення дітей передбачає вдосконалення звукової вимови, збагачення словникового запасу, розвиток граматичних навичок, уміння спілкуватися між собою (вести діалог), а також зв'язно й послідовно висловлювати власні думки про побачене або почуте. Вчителю важливо проявляти зацікавленість до дитячих розповідей та стимулювати дітей ділитися своїми думками. Вміння розповідати дарує школярам радість, піднімає настрій та зміцнює впевненість у собі. Діти з цікавістю слухають не лише вчителя, а й своїх однокласників. Практика показує, що учні, які добре розповідають, користуються великою повагою серед однолітків.

Навчити дітей зв'язно й послідовно висловлювати думки – важливе завдання для вчителя початкових класів. Уміння розповідати сприяє успішному засвоєнню навчального матеріалу, оскільки навчання передбачає вміння послідовно презентувати отримані знання, що тісно пов'язано з розвитком логічного мислення. Лише систематичне та планомірне навчання й вправляння дозволяє молодшим школярам навчитися формувати власну розповідь [6, с. 113].

Словесна творчість є своєрідним підсумком високого рівня розвитку мовлення та уяви дитини. Досягти цього можна за умов розвитку психічних процесів, насамперед творчої уяви, вдосконалення всіх аспектів мовлення, накопичення багатого життєвого досвіду, спеціально організованого навчання та використання ефективних засобів розвитку словесної творчості. Молодші школярі вже повинні вміти фантазувати, створювати оповідання та казки за опорними схемами або сюжетними картинками, самостійно вигадувати образи й події. Дослідники Н. Гавриш, Е. Короткова, Н. Орланова, Є. Тихеєва, Є. Фльоріна підкреслюють важливість навчання творчого розповідання та виділяють основні

засоби розвитку словесної творчості: природу, фольклор, іграшки, театралізовану діяльність, ілюстрації та розвиток поетичного слуху [7, с. 51].

Одним із найбільш доступних і ефективних засобів розвитку словесної творчості є казка. Вона слугує зразком побудови зв'язної розповіді, формування яскравих образів і розвитку літературної мови. Казка стимулює уяву, активізує творчість та сприяє формуванню мовної компетентності.

Казкотерапія – це метод, у якому казкова форма використовується для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей та покращення взаємодії з оточенням [2, с. 63]. Казкотерапія є одним із найдавніших засобів підтримки дитини за допомогою слова. З моменту появи мови з'явилися й перші історії, а мова казки дозволяє вести бесіду з внутрішнім світом дитини.

Для ефективної роботи з казками важливо враховувати вікові особливості: дитина повинна розуміти, що існує казкова реальність, яка відрізняється від реального життя. Зазвичай навички такого розрізнення формуються до 6–7 років, хоча слід враховувати індивідуальні особливості розвитку [6, с. 71].

Слухаючи або розповідаючи казку, школярі розвивають здатність уявляти себе на місці іншого, що робить казку ефективним засобом розвитку. Під час казкотерапії діти створюють словесні образи, збільшують свій образний потенціал і формують власну думку. Через аналогії й метафори казки допомагають дітям переживати й трансформувати негативні емоції у позитивні, адже сюжет завжди передбачає щасливий кінець. Перевтілюючись у казкового героя, учні можуть спокійно висловлювати свої почуття й думки, засвоюючи необхідні моделі поведінки та реагування на різні ситуації.

Казки сприяють пізнавальному розвитку дітей, виховують моральні почуття та впливають на формування цінностей, допомагаючи відрізняти добро від зла. Через казки дитина пізнає своє походження, оточуючих, власний шлях, роль помічників і місію в житті [2, с. 58]. Герої казок шукають відповіді на ці питання, що дозволяє школярам поповнювати власну «життєву скриньку» нормами поведінки та цінностями.

Казкотерапія сприяє розвитку у молодших школярів активності, самостійності, емоційності, творчості та зв'язного мовлення. Казка відображає життєві реалії в образній формі, дозволяючи порівнювати добрі й погані вчинки, визначати позитивних і негативних героїв. Під час читання та обговорення казок діти засвоюють життєві принципи, набувають досвіду вирішення конфліктних ситуацій і отримують перші уявлення про соціальні та моральні норми [2, с. 160].

Казкотерапія є ефективним інструментом практичної психології для розвитку внутрішнього світу дитини. Молодші школярі ще не можуть самостійно оцінювати реальні події, тому потребують підтримки дорослих.

Через рольові ігри та перевтілення в казкового героя дитина вчиться виражати власні емоції, формує поведінкові моделі та підвищує рівень самопізнання.

Вчитель може допомогти учням не лише слухати казку, а й обговорювати її, пояснювати незрозумілі моменти, що сприяє глибшому засвоєнню моральних і життєвих уроків. Казкотерапія – це не одноразовий сеанс, а системна робота з метою розвитку свободи думок, творчості, впевненості та подолання страхів. Мова казок проста, прозора та водночас загадкова, що стимулює уяву й дозволяє дітям знаходити власні способи вирішення ситуацій.

Казки формують у дітей основи моральності, уявлення про добро і зло та сприяють розвитку мислення й збагаченню мовлення. Завдяки казкам школярі пізнають навколишній світ не лише розумом, а й почуттями, висловлюючи власне ставлення до подій та дій оточуючих. Вони допомагають дітям формувати соціальні навички, фантазію та творчий потенціал [5, с. 33; 25, с. 146].

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Київ : Освіта, 2004. 376 с.

2. Калмикова Л. О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психологічний та лінгвістичний аспекти : навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ : Фенікс, 2003. 300 с

3. Калуська Л. В. Життя з казкою, або казка навчає, розвиває, виховує: зі зб. дидактикометодичного матеріалу (за казками В. Сухомлинського). Дитячий садок. 2005. Липень (Чис. 25/26). С. 2-56.

4. Маліновська Н. В. Формування мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку засобами казки. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету : зб. наук. пр. Рівне : РДГУ, 2011. Вип. 1 (44). С. 198-201.

5. Фесенко Л. І. Українська казка в дитячому саду. Твори для дітей і про дітей у вітчизняній і зарубіжній літературі : матеріали доповідей обласної 59 міжвузівської науково-практичної конференції (11-15 травня 1991 року). Одеса, 1991. С. 66-68.

6. Черезова І. О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. Науковий вісник Херсонського державного університету. Херсон, 2014. Вип. 1. С. 103-107.

7. Шорохова О. А. Граємо в казку. Казкотерапія і заняття з розвитку зв'язного мовлення дошкільників. Харків : Освіта, 2008. 208 с.

ВИХОВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Варвара Рогоза,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Олена Матвієнко,***
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки,
заступниця декана Педагогічного факультету
з наукової роботи та міжнародних зв'язків
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Українці здавна намагались вберегти все те що робить їх єдиною неподільною нацією. Сюди входять не лише матеріальні цінності, але й духовні основи, традиції, обряди та різне мистецьке надбання. Через свої вірування, українці вважають спадщину зв'язком із минулим, який сполучає їх з майбутні. А й справді без усвідомлення історії власних предків, їх переживань, духовних цінностей молоде покоління не зможе передавати далі основи на яких базується національна ідентичність нашого народу.

Збереженням національної спадщини переймалися в усі часи, навіть коли не було української держави, коли під заборну увійшла мова, віра, традиції та інше, коли доводилось йти наперекір тоталітарному режиму. Проте знову особливо гостро це питання патріотичного виховання та зміцнення національної самосвідомості постали після повномасштабного вторгнення росії в Україну.

У сучасних умовах наша культура є своєрідним щитом, який навіть у надважкий час підтримує єдність українців та зміцнює віру у майбутнє.

Наскільки б далеко не були наші люди від рідної землі, але звідусіль лине українська мова, об'єднує мелодійна пісня, чарує барвистий орнамент вишиванки.

Саме тому виховання у молодших школярів відповідального ставлення до культурних надбань набуває особливого значення, адже від того, наскільки глибоко діти усвідомлять цінність традицій та історії, залежить їхня здатність зберігати й примножувати духовні скарби українського народу.

У різні часи та різні епохи жили українці, але продовжували поповнювати велич нашої культури. Така кропітка робота над збереженням минулого й створенням чогось нового, щоб відповідало тогочасним вимогам, допомогало їм усвідомлювати приналежність до власних витоків. Здавна проблематикою народного виховання займались видатні українські психологи та педагоги: В. Сухомлинський, К. Д. Ушинський, О. Савченко, Л. Новіцька, Н. Ковальчук. Василь Сухомлинський наголошував, що виховання у дітей безмежної любові до Вітчизни необхідно починати «з того часу, коли дитина починає бачити, пізнавати, оцінювати навколишній світ», а формування патріотичних почуттів слід здійснювати через знайомство з рідною мовою, природою, культурою, казками та народними традиціями. У той же час Констянтин Ушинський підкреслював, що «громадське виховання, яке зміцнює і поглиблює в людині народність, розвиває водночас її розум і самосвідомість, могутньо сприяє розвитку народної самосвідомості взагалі…».

Згідно з концепцією «Нової української школи» саме школа є тим місцем де прищеплюються основні загальнолюдські цінності. До них відносять вісім ключових – чесність, надійність, відповідальність, сміливість, турбота, справедливість та надія.

Тому у молодшому шкільному віці ми можемо розвивати свідоме ставлення до культурної спадщини через емоційно-ціннісну сферу, що найактивніше розвивається у цьому віці. Діти легко сприймають нову інформацію, швидко засвоюють моральні норми, а також прагнуть ділитися знаннями з оточенням. У цей момент малята фантазують, у них багата уява, тому

долучаючи учнів до прослуховування музичних творів, ознайомлення з картинами, орнаментами, прочитання казок, легенд та інших художніх творів у них створюються яскраві образи наших цінностей. Водночас у цьому віці вони починають аналізувати й порівнювати чим відрізняються культури різних народів світу й осмислюють що їм близьке та рідне. Саме цей період є надзвичайно важливим для закладання основ громадянської ідентичності та відповідального ставлення до культурної спадщини.

Виховання відповідального ставлення до культурної спадщини та національних цінностей на пряму залежить від того як влаштований освітній процес не лише у школі, але й у класі, де дитина проводить більшість часу. У цьому насамперед має бути зацікавлений вчитель, оскільки від власних переконань та визнання себе частинкою українського народу буде формуватись і ставлення його учнів. Якщо вчитель буде намагатись поєднувати навчальні та позакласні форми роботи спрямовані на вивчення культури й історії власного народу, то і у школярів з'явиться бажання пізнавати глибше цю тематику. Інтегровані уроки, що поєднують знання з історії, літератури, мистецтва та музики, дозволять дітям розуміти цінність національних традицій і здобутків. Екскурсії до музеїв, історичних пам'яток та культурних центрів, а також онлайн-подорожі різними регіонами України сприятимуть безпосередньому знайомству історичним спадком народу.

Також важливим елементом є гурткова робота, а також колективно-творча справа, участь у різноманітних майстер-класах, проектах, а також рукоділля народних символів. Такі види діяльності допомагає розвивати відповідальність і шанобливе ставлення до культурних надбань.

Проведення тематичних виховних заходів – флешмобів, акцій, виставок творчих робіт, мініконцертів – формує активну громадянську позицію та мотивує дітей ділитися знаннями про культуру з оточенням.

Школа може організовувати спільний перегляд патріотичних мультфільмів і фільмів-казок, знайомити дітей із народним фольклором, міфологією та історичними персонажами, що сприяє емоційному залученню й

формуванню патріотичних цінностей. Тематичні інформаційно-просвітницькі заходи – круглі столи, диспути, брейн-ринги, вікторини – дозволяють школярам обговорювати культурні та історичні теми, розвивати критичне мислення та усвідомлювати значущість спадщини.

Залучення дітей до сімейних традицій, участь у дитячих організаціях і таборах патріотичного спрямування («Сокіл», «Джура») формує у молодших школярів самовідданість, свідомість і готовність захищати Батьківщину.

Поєднання навчальних і позакласних форм роботи дозволяє школярам не лише отримувати знання про культурну спадщину, а й переживати її цінність на практиці, формуючи стійке та усвідомлене ставлення до національних традицій і цінностей.

Отже, культурна спадщина українського народу є фундаментом національної ідентичності та джерелом духовних цінностей, що передаються від покоління до покоління. Усвідомлення її значення починається вже в молодшому шкільному віці, коли діти особливо сприйнятливі до культурних, моральних та історичних орієнтирів. Саме в цей період закладаються основи патріотизму, відповідальності та поваги до національних традицій, що формують цілісну систему ціннісних орієнтирів особистості.

Виховання відповідального ставлення до культурної спадщини потребує поєднання навчальних і позакласних форм роботи: інтегрованих уроків, екскурсій, гурткової діяльності, сімейних традицій, тематичних заходів та участі у патріотичних проєктах. Такий підхід допомагає дітям не лише отримати знання про історію та культуру, а й відчути її цінність на практиці, розвиваючи соціальну активність, емпатію та готовність ділитися набутим із оточенням.

Таким чином, формування у молодших школярів відповідального ставлення до культурної спадщини стає не лише освітньою потребою, а й моральним обов’язком суспільства. Адже збереження та примноження духовних і культурних скарбів українського народу залежить від кожної дитини сьогодні – від того, наскільки глибоко вона відчує, що ця спадщина належить їй і майбутнім поколінням.

Список використаних джерел

1. Бойко, А.Е. Формування ціннісних орієнтирів навчально-виховного процесу у позашкільних навчальних закладах: монографія / за ред. В.В. Мачуського. – Київ: ТОВ «Задруга», 2017. – 220 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/708680/1/%D0%BC%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84_2017.pdf

2. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#

3. Концепція “Нова українська школа” URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

4. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/01/KONTSEPTSIYA-ROZVYTKU-GROMADYANSKOYI-OSVITY-V-UKRAYINI.pdf

5. О.І. Пометун, Л.В. Пироженко, О.А. Біда Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів - Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2011. 231 с.

6. Трощинський, В.П., Скуратівський, В.А., Ярош, Н.П. Формування української ідентичності в умовах сучасних викликів: теоретичні і політичні аспекти: монографія / за заг. ред. В.П. Трощинського. – Київ: НАДУ, 2018. – 256 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/34755/1/2.pdf

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЯ

Марина Родюк,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця
Науковий керівник: ***Наталія Олійник,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського,
м. Вінниця

Сучасні суспільні та соціокультурні трансформації актуалізували потребу переорієнтації системи загальної середньої освіти на формування в учнів життєвих компетентностей. Вони покликані забезпечити здатність школярів ефективно навчатися, орієнтуватися в соціальному середовищі, інформаційному просторі й на ринку праці, виконувати суспільно значущі завдання та адекватно реагувати на виклики сучасності. Відтак одним із пріоритетних завдань української школи є реалізація компетентнісного підходу, спрямованого на розвиток як ключових, так і предметних компетентностей.

Необхідність упровадження зазначеного підходу відображена в Концепції Нової української школи, де підкреслюється, що знання та вміння, інтегровані з ціннісними орієнтирами учня, утворюють основу його життєвих компетентностей. Саме вони становлять фундамент успішної самореалізації у навчальній, професійній та соціальній сферах [6, с. 767].

У цьому контексті особливої ваги набуває мовна освіта, центральним завданням якої є розвиток комунікативних умінь молодших школярів. Йдеться

про здатність ефективно взаємодіяти у процесі спілкування, уважно слухати та розуміти співрозмовника, співпрацювати, чітко й аргументовано висловлювати власну позицію, переконувати інших і виявляти толерантність до різних точок зору. Відповідно спостерігається поступовий відхід від традиційної моделі навчання мови, зорієнтованої переважно на засвоєння теоретичних знань і правил правопису, на користь практико-орієнтованої освітньої діяльності.

Останнім часом у психолого-педагогічних дослідженнях дедалі частіше акцентується увага на використанні інноваційних, нетрадиційних терапевтичних методів у роботі з дітьми. Одним із найбільш ефективних та перспективних напрямів у цьому контексті є арт-терапія, яка довела свою результативність у психології, педагогіці, а також в інклюзивній і корекційній освіті.

Вправи з арт-терапії виступають дієвим інструментом для пізнання та осмислення почуттів, ідей і подій, сприяють розвитку міжособистісних взаємин, формуванню впевненості у власних силах, зміцненню самооцінки та створенню позитивного образу «Я». Художня творчість дитини відображає первісний синкретизм людської психіки, що пояснює високу художню й психологічну цінність дитячих малюнків. Вони вирізняються безпосередністю та оригінальністю світосприйняття. Засобами малювання дитина отримує можливість вираження внутрішніх емоцій, переживань і фантазій.

Арт-терапевтичні вправи, як зазначають науковці, можуть істотно відрізнятися за ступенем структурованості – від чітко організованих до максимально вільних форм. Вибір конкретної моделі роботи визначається не лише поставленими завданнями, а й рівнем готовності та індивідуальними особливостями дітей, їхнім ставленням до участі в терапевтичному процесі. Погоджуємося з позицією дослідниць Р. Безпальчої, М. Григорієвої та Я. Нємаї, які виокремлюють кілька груп арт-терапевтичних вправ: сучасного театру; художньо-прикладні; фото- та відео; івент-вправи [3, с. 14].

На нашу думку, перспективним напрямом у формуванні комунікативної компетентності молодших школярів є використання групи арт-вправ івент-спрямування. Сам термін event («подія») передбачає організацію колективних

заходів, орієнтованих на досягнення спільної мети. Серед найпопулярніших форм сьогодні вирізняють флешмоби та перформанси [2, с. 179]. Флешмоб – це заздалегідь спланована масова акція, у якій бере участь значна кількість учасників. Для молодших школярів така діяльність стає не лише засобом творчого самовираження, а й тренуванням навичок публічної взаємодії. Підготовка та реалізація флешмобу вимагає від дітей уміння обговорювати сценарій, координувати дії, розподіляти обов'язки та ефективно передавати зміст події глядачам, зокрема тим, хто випадково стає її свідком.

Перформанс являє собою динамічну форму мистецького дійства, у якому художній образ створюється не статично, а в процесі рухливого сценічного втілення. Як зазначають Р. Безпальча, М. Григорієва та Я. Нємая, перформанс складно назвати традиційною виставою, адже це результат співпраці режисера (педагога) та виконавців (учнів) [2, с. 186]. Підготовка такого заходу передбачає постійний діалог між учасниками, колективне вироблення ідей, обговорення художніх засобів та публічну презентацію створених образів. Усе це безпосередньо сприяє формуванню в молодших школярів комунікативної компетентності: уміння аргументувати власну позицію, узгоджувати її з іншими та презентувати спільний продукт аудиторії.

Висновок. Застосування арт-терапевтичних вправ івент-спрямування відкриває широкі можливості для розвитку комунікативної компетентності та соціальної активності молодших школярів. Такі форми діяльності не лише сприяють ефективному спілкуванню, а й формують у дітей навички співпраці, креативності та відповідальності у спільній справі.

Список використаних джерел

1. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навчальний методичний посібник. Ч.1. Львів: ЛьвДУВС, 2020. 232 с.

2. Ковінько А. В. Обґрунтування технології підготовки майбутніх учителів до розвитку творчого потенціалу молодших школярів засобами арт-терапії. *Педагогіка та психологія: зб. наук. праць.* Х., 2016. Вип. 54. С.179-186.

3. Крок до толерантності: використання арттехнологій у захисті прав дітей-біженців : навч.-метод. посіб. / Р. Безпальча та ін. Київ: Школа Рівних Можливостей, 2010. 24 с.

4. Мірошниченко О. А. Арт-технології : навчально-методичний посібник. Житомир : ТОВ «Видавничий дім Бук-Друк», 2024. 180 с.

5. Олійник Н., Білик Т., Басюк А. Формування толерантності у молодших школярів. *Журнал «Перспективи та інновації науки» Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»),* 2022. № 6 (11). С. 299-308.

6. Олійник Н., Імбер В., Комарівська Н. Арт-терапія як засіб корекції агресивної поведінки у молодших школярів. П*ерспективи та інновації науки,* 2024. № 2(36). С. 765-773.

7. Пріма Р. Артпедагогіка як наукове поняття: аспекти сутнісної характеристики. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки.* Вип. № 1. 2016. С. 6–10.

8. Шевченко Ю. А. Арт-терапія як засіб впливу на особистість в кризових ситуаціях. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології.* 2015. Вип. 1. С. 14-16.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Софія Рябіч,
здобувачка першого (бакалаврського рівня) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Мар'яна Севастюк,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Мовлення є важливим показником рівня загального розвитку молодшого школяра та умовою його успішної соціалізації. Початкова школа - це період, коли формуються основи мовленнєвої культури: правильна звуковимова, лексичне багатство, граматично правильне оформлення думки та етичні норми мовленнєвої поведінки. Сучасні виклики, пов'язані зі зміною освітнього середовища, інформаційним перевантаженням та цифровізацією, посилюють потребу в цілеспрямованому вихованні культури мовлення.

Науковці (О. Савченко, Д. Семенюк та ін.) зазначають, що розвиток мовленнєвої компетентності в молодшому шкільному віці потребує спеціально створених педагогічних умов. Під ними розуміють організаційно-методичні та психолого-педагогічні чинники, які забезпечують ефективне формування мовленнєвих навичок у процесі навчання та виховання. Аналіз психолого-педагогічної літератури й сучасних освітніх практик дав змогу виділити такі провідні педагогічні умови, що сприяють вихованню культури мовлення молодших школярів:

1. Мовленнєво насичене освітнє середовище. У класі має панувати атмосфера, яка заохочує дітей висловлювати власні думки, ставити запитання,

брати участь у дискусіях і творчих завданнях. Важливими є наявність різноманітних мовленнєвих стимулів (художні тексти, ілюстрації, інтерактивні матеріали), а також доброзичливий психологічний клімат.

2. Культура мовлення не обмежується уроками української мови, яка формується під час читання, природознавства, мистецтва, математики, коли діти вчаться аргументувати, описувати явища та будувати логічні зв'язки.

3. Рольові ігри, театралізовані вправи, мовні квести, робота в парах і групах допомагають школярам подолати страх мовлення, розвивають комунікативну впевненість і навички ввічливого спілкування.

3. Моделювання прикладу правильного та етичного мовлення вчителя. Учитель виступає головною мовленнєвою моделлю для дітей. Його чітка, виразна та граматично правильна мова, доброзичливий тон і культура спілкування створюють орієнтир для учнів. Врахування темпу мовлення, словникового запасу, артикуляційних особливостей кожної дитини дозволяє своєчасно надати допомогу та запобігти формуванню мовленнєвих бар'єрів.

Реалізація зазначених педагогічних умов сприяє розвитку мовленнєвої культури молодших школярів, формує у них уміння висловлювати власні думки правильно, логічно й етично. Наведений підхід не лише підвищує успішність навчання, а й забезпечує соціальну адаптацію дитини в сучасному комунікативно насиченому світі.

На нашу думку, сучасний учитель початкових класів має не просто навчати дітей граматики та орфоепії, а й створювати середовище, у якому мовлення стає інструментом самовираження, співпраці та взаємоповаги. Культура мовлення формується не лише через вправи та правила, а передусім завдяки щоденній взаємодії, емоційній підтримці й прикладу дорослого, який показує, що слово може бути потужним засобом впливу та водночас джерелом порозуміння. Такий підхід дає змогу виховати покоління учнів, здатних спілкуватися впевнено, коректно й творчо, що є важливою передумовою їхнього успіху в подальшому навчанні та житті.

Список використаних джерел:

1. Методи формування культури мовлення учнів. Журнал «Grail». Режим доступу: https://archive.journal-grail.science/index.php/2710-3056/article/download/1282/1305/1323

2. Мартіна, О. В. Формування культури мовлення молодших школярів на уроках рідної мови. Електронна бібліотека К–ПНУ. Режим доступу: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=znppo_2011_7_34

3. Міністерство освіти і науки України. Національна академія педагогічних наук України. Початкова освіта. Методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі типової освітньої програми для 1 класів закладів загальної середньої освіти за ред. О. Я. Савченко. Київ. УОВЦ «Оріон». 2018. 160 с.

4. Рад, А. К., Рашидова, С. С. Формування культури мовлення у молодших школярів як показника їх культури спілкування. № 3 (96). 2020. 203–213 с.

5. Семенюк, Д. О**.** Формування культури мовлення учнів початкових класів на уроках української мови: специфіка фахової підготовки майбутніх учителів. Формування культури мовлення в освітньому просторі початкової школи: матеріали наук.-практ. конф.. Житомир. ЖДУ ім. І. Франка. 2023. 118–121 с.

МУЛЬТИМЕДІЙНІ РЕСУРСИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Олена Савчин,
здобувачка першого (бакалаврського рівня) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Мар'яна Севастюк,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується активним впровадженням цифрових технологій у навчальний процес. Використання мультимедійних ресурсів у початковій школі стало важливою педагогічною умовою, що сприяє підвищенню пізнавальної активності, мотивації та результативності навчання молодших школярів. Мультимедійні засоби (презентації, відеофрагменти, інтерактивні вправи, навчальні платформи, анімації тощо) забезпечують інтеграцію візуального, аудіального та інтерактивного каналів сприйняття інформації, що відповідає особливостям пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку. Завдяки цьому відбувається полегшення розуміння складних понять, активізація мислення та розвиток ключових компетентностей учнів.

Проблему застосування мультимедійних технологій у навчанні досліджували як зарубіжні, так і вітчизняні науковці. Зокрема, Н. Морзе, Л. Лупаренко, О. Спірін наголошують на необхідності цифрової трансформації освіти та підготовки вчителя до використання мультимедійних засобів. Питанням психологічних і дидактичних аспектів застосування мультимедіа займалися Л. Іванова, І. Роберт, В. Кухаренко. У їхніх працях акцентується увага

на тому, що мультимедійні технології значно підвищують рівень наочності та сприяють індивідуалізації освітнього процесу.

Особливе значення має початкова школа як перший етап формування навчальної діяльності дитини. Молодші школярі відзначаються високою емоційною чутливістю, переважанням наочно-образного мислення та потребою у постійній зміні видів діяльності. Саме тому мультимедійні ресурси, які поєднують навчальну інформацію з ігровими та інтерактивними елементами, створюють умови для гармонійного розвитку пізнавальної сфери учнів.

Під час дослідження було визначено педагогічні умови ефективного використання мультимедійних ресурсів у початковій школі:

1. *Системність і цілеспрямованість застосування мультимедіа* – інтеграція у всі етапи уроку (мотиваційний, пояснювальний, закріплювальний, рефлексивний).

2. *Врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів* – підбір мультимедійних засобів відповідно до рівня розвитку дітей, їхніх інтересів і можливостей.

3. *Поєднання традиційних і цифрових методів навчання* – гармонійне поєднання роботи з підручником, зошитом та мультимедійними інструментами.

4. *Створення інтерактивного освітнього середовища* – залучення дітей до активної взаємодії з навчальним матеріалом через інтерактивні вправи, вікторини, онлайн-ігри.

Застосування цих умов сприяє розвитку інформаційно-цифрової компетентності учнів, формуванню критичного мислення, креативності та вміння працювати в команді.

Таким чином, використання мультимедійних ресурсів у навчальному процесі початкової школи є ефективним засобом підвищення якості освіти, розвитку пізнавальних інтересів та формування ключових компетентностей молодших школярів. Подальші наукові дослідження можуть бути спрямовані на створення методичних рекомендацій для вчителів початкових класів щодо

інтеграції мультимедіа у різні предмети та розробку нових цифрових освітніх продуктів, адаптованих до потреб дітей цього віку.

Список використаних джерел:

1. Морзе Н., Лупаренко Л. Використання цифрових технологій у початковій школі. Київ: Педагогічна думка, 2020. 152 с.
2. Кухаренко В. М., Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Харків: Основа, 2019. 276 с.
3. Пінчук О. П. Мультимедійні технології в освітньому процесі: методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка, 2020. 96 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник. Київ: Алатон, 2012. 376 с.
5. Шиян Р. Б. Нова українська школа: методичні орієнтири для вчителя. Львів: Світ, 2018. 256 с.

ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Людмила Себало,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна українська освіта функціонує в умовах глибоких соціально-політичних і психологічних викликів, зумовлених війною. Шкільна спільнота постала перед необхідністю забезпечувати освітній процес в обставинах нестабільності, небезпеки та постійних змін. У цьому контексті особливої актуальності набуває поняття життєстійкості вчителя, що виступає ключовим чинником збереження ефективності педагогічної діяльності, психологічного благополуччя та підтримки учнів.

За останні десятиліття життєстійкість привернула значну увагу дослідників у різних сферах, включаючи психологію стресу, екзистенційну психологію, медицину, освіту, спорт і військову справу. Багато вчених розглядали це поняття: С. Мадді, С. Кобаса, Т. Титаренко, Л. Сохань, Т. Ларіна, О. Матвієнко та ін.

С. Мадді розглянуто термін hardiness та уперше був введений ним в 1975 р., який визначав життєстійкість як систему переконань, що допомагає людині протистояти стресу, не втрачаючи відчуття контролю та сенсу життя. Його концепція включала три взаємопов’язані компоненти: залученість, контроль і прийняття виклику. Подальші дослідження С. Кобаса, Р. Брукса, А. Антоновського розширили уявлення про життєстійкість, наголошуючи на її зв’язку з резильєнтністю – здатністю швидко відновлюватися після негативних впливів. Як зазначають Т. Титаренко та Т. Ларіна, життєстійкість є не лише механізмом подолання труднощів, а й важливим чинником самореалізації, як

ключової якості особистості, що забезпечує її здатність до виживання, розвитку в умовах постійних викликів та стресів.

У вітчизняній науці життєстійкість досліджувалася з позицій психології розвитку та особистісного зростання (Т. Титаренко, О. Луньова, Л. Сохань). Вона трактується як інтегральна якість, що поєднує внутрішні ресурси людини – оптимізм, саморегуляція, толерантність до невизначеності та зовнішні – соціальна підтримка, культурні традиції.

На основі концепції С. Мадді було здійснено дослідження засобів підвищення життєстійкості особистості в умовах війни, проведене колективом науковців під керівництвом Вишнівської Н. Дослідники підкреслюють, що життєстійкість включає три основні компоненти: залученість, яка формує впевненість людини в тому, що в будь-яких обставинах можна знайти щось цікаве й значуще; контроль, що передбачає переконання у власному впливі на результати подій через активні дії; та прийняття ризику, яке відображає усвідомлення того, що всі життєві події сприяють особистісному розвитку. На думку авторів, основою життєстійкості є не заперечення стресу чи уникнення його впливу, а здатність визнати реальність стресової ситуації й проявити мужність, перетворюючи її на можливість для власного зростання [1].

Отже, в науковій літературі життєстійкість розглядається як здатність особистості адаптуватися до стресових обставин, долати труднощі, зберігати внутрішню рівновагу та продуктивність діяльності. Для вчителя це означає уміння зберігати педагогічну ефективність навіть у кризових ситуаціях, підтримувати власний ресурсний стан та виступати прикладом для учнів.

Цінними є ключові складники життєстійкості педагога: оптимізм та віра у майбутнє, гнучкість мислення та адаптивність. професійна ідентичність та педагогічна мотивація, емоційна регуляція і стресостійкість. підтримка соціальних зв’язків і колективна солідарність.

Воєнні обставини ставлять учителя в ситуацію багаторівневого стресу. Цьому сприяють небезпека для життя та здоров’я (повітряні тривоги, обстріли, вимушена евакуація); нестабільність освітнього процесу (перехід на дистанційне

або змішане навчання, втрата доступу до ресурсів); психологічне навантаження (власна тривога, переживання за учнів та колег); соціальні виклики (переміщення учнів, розпад класних колективів, інтеграція дітей з різних регіонів). Ці фактори створюють ризики професійного вигорання, втрати мотивації та зниження педагогічної ефективності.

Виходячи з вищесказаного, можемо зробити висновки, а саме: щоб зберегти професійну стабільність і внутрішню силу, учитель у воєнний час має опиратися на індивідуальні та колективні стратегії. До індивідуальних стратегій відносимо: розвиток навичок саморегуляції (дихальні практики, майндфулнес, ведення щоденника вдячності); планування дня навіть у непередбачуваних умовах; пошук сенсу та професійної місії, яка полягає у принципі «Я потрібен дітям тут і зараз». Професійні та соціальні стратегії відносимо до категорії колективних стратегій. Професійні стратегії є також значущими. До них належить використання гнучких форм навчання (онлайн-уроки, інтегровані завдання, короткі навчальні модулі); впровадження елементів соціально-емоційного навчання; підвищення цифрової грамотності.

Соціальні стратегії: взаємопідтримка у педагогічному колективі; обмін ресурсами та досвідом між школами; підтримка партнерських зв'язків з батьками та громадою.

Для вчителя можемо запропонувати приклади практичних кейсів, які може використовувати в професійній діяльності.

Учитель під час повітряної тривоги проводить урок у бомбосховищі, використовуючи інтерактивні ігри для зниження тривожності дітей. Класовод створює «Щоденник маленьких перемог», де діти записують позитивні події дня, що сприяє формуванню оптимізму й у дітей, і у самого вчителя. Педагогічний колектив організовує онлайн-групу психологічної підтримки, де обговорюються складні ситуації та обмінюються ресурсними практиками.

Життєстійкість учителя в умовах воєнного стану — це не лише індивідуальна якість, а й соціально-педагогічний феномен, який визначає стабільність освітнього середовища. Педагог, здатний адаптуватися до викликів,

зберігати віру у сенс своєї праці та підтримувати учнів, стає важливим носієм надії й сили для суспільства.

Аналіз наукових праць переконливо доводить, що життєстійкість є вагомим чинником, який визначає навчальну та професійну ефективність, стресостійкість, мотивацію, адаптивність, креативність, професійну залученість, усвідомленість, сумлінність, позитивну особистісну налаштованість, фізичну та психічну витривалість, психологічне благополуччя, задоволеність роботою, професійну спрямованість, лідерські якості та емоційну стабільність. Подальші дослідження та практичні ініціативи мають бути спрямовані на розробку програм психологічної підтримки педагогів, розвиток колективної резильєнтності та інтеграцію технологій емоційного здоров'я у шкільний простір.

Список використаних джерел:

1. Вишнівська Н. В. Засоби підвищення життєстійкості особистості в умовах війни. Перспективи та інновації науки (Серія "Педагогіка", Серія "Психологія", Серія "Медицина"). 2024. № 3. С. 774–786. URL: http://nbuv.gov.ua/

2. Титаренко Т.М., Ларіна Т.О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. URL: https://lib.iitta.gov.ua/9065/1/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf

3. Чиханцова О. А. Внутрішні чинники життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр.* Київ, 2019. Т. 9, вип. 12. С. 446–454.

4. Школа життєтворчості особистості: Наук.-метод. зб. / За наук. ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова. К.: ІСДО, 1995.

5. Maddi S. Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*. 2004. Apr.44. P. 279–298.

6. Kobasa S. Stressful life events, personality and health. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1979. № 37. P. 1–11.

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Олена Семененко,
вчителька початкових класів,
м. Київ

В умовах упровадження оновленого Державного стандарту й реалізації Концепції Нової української школи розглянуто інтеграцію в організації освітнього процесу та професійного розвитку сучасного педагога. Застосування принципу інтегрованого навчання, що поєднує різні галузі знань, сприяє формуванню в молодших школярів цілісної картини світу, розвитку ключових компетентностей та критичного мислення. Особливої уваги приділено використанню сучасних технологій, таких як: цифрових, ігрових, мультимедійних, LEGO, STEM - як інструментів підвищення ефективності сприйняття й засвоєння начального матеріалу учнями.

За останні роки система початкової освіти зазнала суттєвих викликів: повномасштабна війна, тривалі періоди дистанційного навчання, зміна умов роботи педагогів, а також нові потреба учнівства. Усе це стало підставою для глибшого переосмислення підходів[6] та реалізації сучасних технологій в освітньому процесі.

Для впровадження в систему освіти значної кількості інтегрованих програм у навчальних закладах від педагога вимагається якісно нової підготовки, що дозволяє йому легко адаптуватися до нових умов, ефективно використовувати можливості інтегрованого навчання, впроваджувати педагогічні інновації та оперативно реагувати на сучасні соціально-економічні процеси[1].

Оновлений Державний стандарт початкової освіти визначає інтегроване навчання як важливу складову модернізації освіти. Для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи інтеграція є не лише дидактичним

принципом, а й практичним інструментом формування ключових компетентностей.

Специфіка інтегрованого навчання, насамперед, полягає у формуванні загальних і предметних компетентностей, критичного мислення, оскільки задіяними виявляються елементи знань із різних галузей. Завдяки поєднанню різних видів діяльності та збагаченню діапазону інтегроване навчання відрізняється збільшенням часового та просторових меж порівняно з традиційним предметним[2].

Інтегроване навчання дозволяє поєднувати зміст різних освітніх галузей, розкривати міжпредметні зв'язки, креативності та комунікації, а також сприяє розвитку критичного мислення.

Щоб розвивати критичне мислення молодших школярів, необхідно:

- виділити час і забезпечити можливості для застосування критичного мислення;
- дозволити учням вільно розмірковувати;
- приймати різноманітні ідеї та думки;
- сприяти активному залученню учнів до процесу навчання;
- забезпечити для учнів безризикове середовище, вільне від насмішок;
- висловити віру в здатність кожного учня породжувати критичні судження;
- цінувати критичні міркування учнів[3].

Для вчителя важливо не лише оволодіти змістом навчальних дисциплін, а й навчатися будувати інтегроване заняття відповідно до особливостей учнів. У ЗВО це можна реалізувати через моделювання інтегрованих уроків, тренінги, мікровикладання, використання STEM-лабораторій та практикуми з LEGO-технологій.

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів до педагогічної діяльності необхідно сформувати у них розуміння та усвідомлення того, що інтегроване навчання, насамперед, ґрунтується на комплексному підході. Освіта

розглядається через призму загальної картини, а не ділиться на окремі дисципліни[2].

Переваги інтегрованого навчання для учнів:

- розуміння мети кожного предмету в різних контекстах;
- розуміння будь-якої теми, завдяки її дослідженню через кілька точок зору;
- усвідомлення комплексного підходу, через який предмети, навички, ідеї та різні точки зору пов'язані з реальним світом;
- вдосконалення навичок системного мислення[4].

Щоб уроки були більш цікавими сучасний вчитель повинен володіти сучасними технологіями:

1) цифровими (інтерактивні вправи, мультимедіа, онлайн-сервіси);
2) ігровими (LEGO-конструювання, дидактичні ігри);
3) STEM- і STREM – методики;
4) Інтерактивними моделями («перевернутий клас», метод проектів).

За допомогою технологій урок стає більш цікавим і захоплюючим, діти легше засвоюють навчальний матеріал. Дуже наочно це видно на прикладі інтегрованого уроку з математики і курсу «Я досліджую світ», де діти вивчають вимірювання довжин предметів у природі.

Приклад фрагменту інтегрованого уроку (Математика і ЯДС)

На уроці «Вимірюємо довжини у природі» учні виходять на шкільне подвір'я та працюють у групах. Кожна група отримує завдання виміряти довжину різних природних об'єктів – листків, гілочок, камінців. Для цього діти використовують лінійки та рулетки. Після виконання завдання результати вимірювань записують у зошити. Після виконання завдання: «Чому важливо знати довжину предметів у природі? Як ці знання допомагають людям у житті?» Під час обговорення учні роблять висновок, що вимірювання необхідне не лише у математиці, а й у повсякденному житті та науці. Завдяки цьому завданню діти вчаться застосовувати математичні знання на практиці, співпрацювати в команді та аналізувати результати.




За допомогою цього уроку чудово видно як діти засвоюють матеріал за допомогою STEM-підходу.

S (Science): дослідження природних об’єктів;

T (Technology): використання вимірювальних інструментів;

E (Engineering): практичне застосування вимірювання у побуті;

M (Mathematics): обчислення, порівняння довжин.

Технології чудово впроваджуються педагогами в інтегрованих уроках, які показані в таблиці 1.

Таблиця 1

Інтегровані уроки з використанням технологій

Інтеграція предметів	**Тема заняття**	**Технологія та інструменти**	**Очікуваний результат**
Математика і ЯДС	Вимірюємо довжини у природі	LEGO, вимірювальний інструмент (лінійка, рулетка) 	Формування практичних навичок
Українська мова і образотворче мистецтво	Створюємо казку	Cnva, Padlet 	Розвиток мовленнєвої творчості

Математика і інформатика	Графіки і діаграми	Google Sheets, LearningApps 	Цифрова грамотність
ЯДС і Дизайн і технології	Будуємо міст	LEGO 	Розвиток технічного мислення
Читання і музичне мистецтво	Поезія і музика	Аудіосервіси, презентації	Емоційний розвиток
ЯДС і математика	Досліджуємо властивості води	Експерименти, вимірювання 	Формування дослідницьких навичок

Також великий вплив на покращення навчальної діяльності передбачає концепція STEM зокрема «упровадження в освітній процес проектної діяльності, цифрових технологій, проблемного навчання (створення проблемних ситуацій, в яких здобувачі освіти шукають відповіді на питання)[5].

Попри значні переваги, інтегроване навчання має певні бар'єри: нестача матеріально-технічних ресурсів, недостатня методична підтримка вчителів, обмежений час для підготовки інтегрованих уроків.

Подолати ці труднощі можна шляхом створення банків готових інтегрованих сценаріїв, організації методичних семінарів, розширення цифрових ресурсів для вчителів.

Міжнародний досвід свідчить, що STEM та інтегроване навчання активно застосовуються у багатьох європейських країнах, що вимагає від українських педагогів орієнтації на ці тенденції.

Інтегроване навчання та сучасні технології є ключовими для професійного росту педагога Нової української школи, оскільки вони формують у вчителя цілісне бачення освітнього процесу, розвивають його вміння поєднувати знання з різних предметів для створення контекстуального досвіду учнів, а також надають інструменти для ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні. Завдяки цим аспектам вчитель забезпечує глибоке розуміння матеріалу, розвиває в учнів основні ключові компетентності, критичне мислення та готує їх до життя в сучасному світі, навчає комунікації й командній роботі.

Подальший розвиток інтегрованого навчання потребує системної підготовки майбутніх педагогів, зокрема через оновлення навчальних програм ЗВО, активну співпрацю зі школами, участь у міжнародних STEM-проектах та створення відкритих цифрових ресурсів для вчителів.

Список використаних джерел:

1. Вікторія Поберецька. Практична підготовка майбутніх учителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. Збірник наукових праць «Проблеми підготовки сучасного вчителя». Вип. 2(30), 2024р. с. 117 – 124. ISSN 2307-4914 DOI: https://doi.org/10.31499/2307-4914.2(30).2024.314029

2. Дяченко М.Д. Освітні інновації в підготовці майбутніх учителів до інтегрованого навчання учнів в умовах Нової української школи. С. 62-66. URL:https://api.dspace.khadi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/5036cdb6-632c-4fbd-8439-71125a26ea89/content

3. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (частина 1) URL:https://nus.org.ua/2017/08/15/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/

4. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (частина 2) URL:https://nus.org.ua/2017/08/19/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-2/

5. Нова українська школа: Дидактичні основи STREAM-освіти в початковій школі : Навчально-методичний посіб. / Сергій Вакарін. – Київ : Саміт-книга, 2021. – 144 с. ISBN 978-966-986-427-7

6. Оновлений Державний стандарт початкової освіти. URL:https://mon.gov.ua/news/onovleno-derzhavnyi-standart-pochatkovoi-osvity-rozpochato-hromadske-obhovorennia

ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Олеся Семирозум,
здобувачка другого (магістерського) ступеня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Микита Попов,***
доктор філософії в галузі 01 Освіта/Педагогіка,
викладач кафедри педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Розвиток цифрових технологій та інтенсивна присутність медіа у житті дитини зумовлюють потребу формування медіаграмотності як однієї з ключових компетентностей Нової української школи. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування основ критичного ставлення до інформації, уміння співвідносити отримані повідомлення з реальністю, а також для розвитку комунікативних та соціальних умінь. У цьому контексті особливої актуальності набувають проєктні технології, що інтегрують навчальний зміст, забезпечують активну діяльність учня та сприяють розвитку його особистісного досвіду.

У сучасній науковій літературі медіаграмотність (англ. *media literacy*) широко інтерпретується як здатність розуміти, аналізувати, інтерпретувати й критично ставитися до медіаповідомлень, а також створювати власні медіатексти [4]. У сучасних підходах вона часто розглядається як складова ширшого поняття мультилітерацій (*multiliteracy*), тобто здатності оперувати не лише з текстом, але й із візуальними, аудіальними, інтерактивними формами комунікації [5].

Для учнів молодшої школи медіаграмотність набуває особливої важливості, оскільки саме в цьому віці закладаються базові навички сприймання

медіа, формуються інформаційні стратегії, що потім будуть трансформуватися в підлітковому й зрілому віці. У віковій перспективі молодші школярі все більше контактують із екранами, онлайн-контентом, рекламою, соціальними медіа, тому їхня здатність критично ставитися до інформації стає не розкішшю, а необхідністю.

З позиції педагогіки, компетентність – це інтегрована здатність учня володіти сукупністю знань, умінь, навичок, способів дій та ціннісних орієнтирів у певній сфері [1]. У Державному стандарті початкової освіти компетентність трактується саме так – як «динамічне поєднання» різних компонентів [2].

Отже, медіаграмотність у початковій школі – це не просто «вміння користуватися гаджетами», а системна компетенція, що включає: 1) знання про природу, функції та види медіа й медіатекстів; 2) уміння інтерпретувати й аналізувати медіаповідомлення (виділяти авторство, мету, аудиторію, джерела); 3) критичне оцінювання інформації (виявлення упереджень, фейків, маніпуляцій); та 4) творчу й етичну діяльність у медіапросторі (створювати медіатексти, враховуючи етичні стандарти).

У науково-педагогічній літературі зазначається, що на рівні початкової школи мета навчання медіаграмотності полягає у формуванні практичних навичок з розуміння, оцінювання й аналізу медіатекстів (зокрема дитячих медіа, реклами, ілюстрацій) у поступовому, віково адекватному режимі [1]. В українському просторі у посібниках з медіаграмотності для початкової школи наголошується, що медіаграмотність вчителя й учня стає загальною компетентністю у рамках НУШ (Нова українська школа), а в типовій освітній програмі передбачена лінія «Досліджуємо медіа», метою якої є дати учням первинні навички роботи з медіапродуктами [3].

У цьому контексті до засадничих компонентів медіаграмотності молодших школярів у початковій школі можна виокремити такі: *інформаційну обізнаність* (знання про джерела медіа, види медіаповідомлень, їхнє призначення); *аналіз та інтерпретацію* (вміння ставити питання («Хто?», «Навіщо?», «Кому?», «Коли?»), розпізнавати маніпулятивні елементи, порівнювати повідомлення з

іншими джерелами); *оцінювання достовірності* (перевірка фактів, порівняння джерел, усвідомлення можливих спотворень); *творче виробництво* (створення власних простих медіапродуктів (комікси, плакати, мультфільми, презентації) із врахуванням цільової аудиторії, етичних аспектів); та *етичну рефлексію та відповідальність* (усвідомлення етичних норм у медіапросторі, відповідальність автора, авторське право, повага до джерел) [3].

У сучасних умовах розвитку інформаційного суспільства проєктні технології дедалі частіше розглядаються як один із найефективніших засобів формування медіаграмотності в учнів початкової школи. Так, проєктне навчання ґрунтується на ідеї активної діяльності школярів, яка передбачає розв'язання значущих проблем, тривалу дослідницьку роботу та створення кінцевого продукту, що має суспільно значимий характер [1]. Дослідження міжнародних освітніх центрів підтверджують, що принципи проєктного навчання (орієнтація на реальні проблеми, пошук і критичний аналіз інформації, вироблення спільного продукту) тісно пов'язані з розвитком навичок вищого порядку та формуванням критичного мислення в учнів молодшого шкільного віку [7].

Важливо зазначити, що логіка реалізації проєктних технологій структурно збігається з базовою моделлю медіаграмотності, яку у своїх працях описує Р. Гоббс. Йдеться про п'ять взаємопов'язаних етапів: доступ, аналіз, створення, рефлексія та дія [5]. У ході виконання навчальних проєктів молодші школярі отримують досвід роботи з різними джерелами, вчаться перевіряти їхню достовірність, критично оцінювати наміри автора, відрізняти факти від суджень, а також створювати власні медіапродукти. Така діяльність не лише розвиває когнітивні навички, а й формує у дітей відповідальне ставлення до використання інформації, навички етичної взаємодії в цифровому середовищі та готовність до громадянської участі [7].

Освітній потенціал проєктних технологій у процесі формування медіаграмотності молодших школярів проявляється у кількох вимірах:

– *по-перше*, інтегративність, адже проєкти дозволяють поєднувати зміст мовно-літературної, інформаційної та мистецької освітніх галузей;

– *по-друге*, проєктна діяльність сприяє активізації пізнавальної активності учнів: вони стають активними суб'єктами процесу, що самостійно формулюють завдання, добирають джерела, аналізують матеріали та презентують результати;

– *по-третє*, важливим є розвиток критичного мислення, оскільки систематичний аналіз інформаційних потоків у межах навчального проєкту допомагає учням формувати здатність до аргументації, перевірки достовірності та виявлення маніпулятивних технік [3; 4];

– *по-четверте*, проєктні технології розвивають комунікативні вміння та навички колаборації: робота в малих групах сприяє соціалізації, узгодженню рішень, вмінню слухати й аргументовано відстоювати власну позицію;

– *по-п'яте,* вони виконують виховну функцію, оскільки передбачають створення продукту, який має цінність для ширшої спільноти (наприклад, буклету з правилами онлайн-безпеки чи дитячої стінгазети з фактчекінгу).

Міжнародні метааналізи свідчать, що медіаосвітні інтервенції на основі активних методів мають статистично значимий вплив на рівень знань, розвиток критичної оцінки та формування поведінкових навичок у сфері роботи з інформацією. Ефекти зростають тоді, коли учні не лише аналізують, але й створюють власний медіаконтент, що є характерною ознакою проєктної діяльності [6]. Для молодших школярів це може проявлятися у створенні коміксів, ілюстрованих буклетів, плакатів, соціальної реклами чи коротких відео, що дозволяє розвивати креативність поряд із медіааналітичними навичками.

Таким чином, проєктні технології мають значний потенціал у формуванні медіаграмотності учнів початкової школи. Вони не лише забезпечують розвиток критичного та креативного мислення, але й сприяють соціалізації, формуванню етичної відповідальності та активної громадянської позиції. Системне впровадження таких технологій у шкільну практику є важливою умовою підготовки молодших школярів до життя у складному й багатовимірному медіапросторі XXI століття.

Список використаних джерел:

1. Баришполець О. Медіаосвіта і медіаграмотність: виклики XXI століття. Київ : Академія, 2020. 256 с.

2. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. Офіційний вісник України. 2018. №19. Стор. 32. Ст. 637.

3. Онкович Г. В. Медіаосвіта в школі: теорія і практика. Київ : Либідь, 2019. 312 с.

4. Ivanov V. Media Literacy in Ukraine: Tendencies and Perspectives. Media Studies. 2021. № 2. С. 45–53.

5. Hobbs R. Digital and Media Literacy: Connecting Culture and Classroom. Washington : Corwin Press, 2010. 180 p.

6. Jeong S.-H., Cho H., Hwang Y. Media Literacy Interventions: A Meta-Analysis. Journal of Communication. 2012. Vol. 62 (3). P. 454–472.

7. MDRC. Project-Based Learning: A Literature Review. New York : MDRC, 2021. 58 p.

РЕІНТЕГРАЦІЙНА ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА В НІМЕЧЧИНІ ПІСЛЯ ВОЗЗ'ЄДНАННЯ У 1990 РОЦІ

Марина Скуратівська,
вчителька німецької мови ЗЗСО № 250,
м. Київ

Українська середня школа сьогодні продовжує перебувати в умовах кризи, що спричинена воєнним станом та широкомасштабною війною, виїздом великої кількості учнівської молоді за кордон, наявною гострою дискусією та поляризацією у суспільстві щодо зовнішньої та внутрішньої міграції, складним економічним становищем держави, відсутністю у населення стабільних планів та чітких уявлень про майбутнє тощо.

Проводити реформаційні процеси в освітній галузі в умовах багатокризовості – це надзвичайно складне завдання, що потребує всебічного розуміння принципів здійснення дидактичної діяльності в таких умовах, особливих стратегій стійкості та інноваційних підходів.

Але з іншого боку, саме освіта виступає завжди одним з інструментів подолання наслідків кризових часів в історії держави.

Україна вже має власний досвід відновлення освітнього процесу на деокупованих територіях. Це передбачає створення на звільнених територіях безпечного освітнього середовища для всіх учасників освітнього процесу, якісного забезпечення педагогічними кадрами, готовими працювати в нових умовах, впровадження новітнього цифрового інструментарію навчання, очищення навчального змісту від ворожого ідеологічного нашарування, що з'явилося під час тимчасової окупації.

У цьому ракурсі надзвичайно важливим є вивчення також і міжнародного досвіду функціонування освітньої системи в екстремальних умовах. Опрацювання аналітичних та статистичних матеріалів, наукових розвідок про подібну ситуацію в інших країнах світу забезпечить підвалини для порівняння

українського та міжнародного досвідів в цій сфері та дозволить впровадити корисні, позитивні іноземні практики в українських реаліях сьогодні і в майбутньому.

У нашій розвідці ми ставимо за мету, проаналізувати німецький досвід реінтеграційної освітньої політики, що здійснювалася в Німеччині після возз'єднання німецьких земель у 1990 році.

У цих процесах ключову роль відіграли саме освітні інституції ФРН (середні школи, університети, заклади освіти дорослих), які взяли на себе роль взірця для подібних установ зі сходу Німеччини.

Важливим було розпочати саме з опанування учнями зі східних німецьких земель нового, актуального змісту освіти, звільненого від постсоціалістичної ідеології НДР, світоглядною основою якої, як і у Радянському Союзі, були принципи марксизму-ленінізму.

Тому, цей новий час у Німеччині, час повороту, час змін (нім. Zeit nach der Wende) характеризується тим, як зазначає науковиця Г.О. Палій, що численні «освітні та просвітницькі ініціативи активізувалися після об'єднання країни й тривали протягом 1990-х та 2000-х років» [1, с. 9].

Метою реінтеграційної освітньої політики об'єднаної Німеччини стали оновлення і санація системи освіти східних регіонів.

Бернд Мартенс, німецький науковець, доктор наук, що вивчав соціологію, інформатику, соціальну історію та економіку у Гамбурзі, зазначає, що трансфер в робочому режимі такої інституції як школа в східній Німеччині був в цілому успішним і стару шкільну систему було скасовано відносно без проблем і впроваджено натомість «дещо нове» [2].

Спочатку у 1989-1990 навчальному році все старе було викинуто за борт, але пізніше все ж таки освітяни повернулися назад до деяких елементів дидактичної спадщини НДР. Так, наприклад, у ФРН з часом усвідомили та перейняли той досвід шкіл сходу країни, що можна і після 12 років навчання у школі складати іспит на отримання атестату зрілості (Abitur) тощо [3].

Як підсумок вище сказаного, слід зазначити, що даний унікальний досвід освітніх змін у Німеччині після возз'єднання країни у 1990 році може слугувати дороговказом для здійснення подібних змін в українському сьогоденні і, отже, дане питання є актуальним для здійснення подальших наукових розвідок у цьому напрямку.

Список використаних джерел:

1. Палій Г.О. Досвід возз'єднання Німеччини: Уроки для України в контексті перспектив реінтеграції. *Стратегічна панорама*. № 1. 2022. – С. 5 – 17.

2. Martens B. Die Wende in den Schulen. 07.09.2020 – https://www.bpb.de/themen/deutsche-einheit/lange-wege-der-deutschen-einheit/47305/die-wende-in-den-schulen/

3. Schulsystem in der DDR und heute "Die Ostdeutschen lachen sich scheckig" / ntv Nachrichtenfernsehen GmbH / RTL / 02.11.2018. – Режим доступу: https://www.n-tv.de/leben/Die-Ostdeutschen-lachen-sich-scheckig-article20682707.html

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Юлія Смілянська,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Олена Матвієнко,***
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки,
заступниця декана Педагогічного факультету
з наукової роботи та міжнародних зв'язків
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сьогодні ми стаємо свідками народження нової системи освіти, де головний акцент робиться на активність і самостійність учнів у світі, що швидко інформатизується. Цифрові освітні ресурси відкривають перед школою нові горизонти — вони не лише допомагають зробити навчання сучаснішим, а й перетворюють його з механічного запам'ятовування фактів на справжнє мистецтво здобування знань. Використання ЦОР стає одним із ключів до якісної освіти, яка вчить не просто «знати», а вміти самостійно шукати, осмислювати й застосовувати нову інформацію [1, с.59].

Цифрова освіта тісно пов'язана з мережевою взаємодією, використанням соціальних медіа як цифрових освітніх ресурсів (ЦОР), проведенням онлайн-вебінарів, занять і тренінгів. Здебільшого ЦОР асоціюються з роботою в середовищі соціальних і мережевих технологій, які вирізняються гнучкістю, продуктивністю, мобільністю, інтерактивністю та зорієнтованістю на сприйняття інформаційних потоків.

Багатофункціональні цифрові освітні ресурси відкривають перед школою нові можливості. Вони роблять навчання цікавішим і динамічнішим: інформацію можна знайти миттєво, знання учнів перевіряються об'єктивно, а складні явища та процеси подаються яскраво й наочно. ЦОР допомагають дитині вчитися самостійно, працювати з великими масивами даних у різних формах – від графіки й відео до аудіо та інтерактивних матеріалів. Завдяки такому інструменту учні долучаються до різних видів пізнавальної діяльності, що сприяє формуванню як предметних, так і універсальних навичок. Водночас ефективність використання ЦОР залежить від багатьох чинників: від надійності техніки та програм, інтересу школярів, уміння працювати з віддаленими базами даних і комп'ютером, а також від мотивації вчителів і учнів до їх застосування [4, с.101].

Сьогодні головною метою та змістом цифровізації освіти в країні є підвищення її якості шляхом створення єдиного інформаційно-освітнього середовища. Для цього необхідно застосовувати сучасні інформаційні технології та цифрові освітні ресурси (ЦОР). У свою чергу це потребує реальних змін у професійній діяльності педагогів, висуваючи нові вимоги до кваліфікації та рівня підготовки майбутніх учителів початкової школи. Адже для сучасного суспільства дедалі гостріше постає потреба у творчому, компетентному фахівцеві, який не лише функціонально готовий до професійної діяльності, а й здатний адаптуватися до швидкоплинних соціальних умов. Технологічне моделювання зосереджене на використанні планшетів, комп'ютерних програм, інтерактивних цифрових дощок, забезпеченні наявності цифрових ресурсів у класних кімнатах, а також на професійній підготовці самих учителів [5, с.83].

Загалом, значення цифрових освітніх ресурсів (ЦОР) охоплює як традиційні «паперові» джерела інформації (книги, журнали, газети, підручники, навчальні посібники тощо), так і контент, поширюваний засобами електронних медіа (радіо, телебачення). До цього додається нове покоління педагогічного програмного забезпечення, яке за останні тридцять років зазнало суттєвих змін. Існують певні вимоги до веборієнтованого навчального курсу, які можна охарактеризувати за такими параметрами:

– технічні – ефективність, зручність у використанні, кросплатформність, доступність, можливість навігації та комунікації, якісний дизайн контенту;

– педагогічні – поділ на малі академічні блоки (уроки), логічна послідовність навчальних кроків, структурованість подання інформації, доступність, зрозумілість та інші особливості [1, с.60].

Сьогодні проведення занять у класі без використання ЦОР практично неможливе, тому вчитель має добре володіти інформаційними технологіями й упевнено працювати в Інтернеті. При цьому педагог не лише надає знання, а й спрямовує учнів на самостійний пошук додаткових джерел інформації, допомагає реалізовувати власний потенціал. Таким чином, необхідно враховувати, що сучасний освітній процес має вибудовуватися відповідно до нової моделі навчання, заснованої на сучасних інформаційних технологіях. Вона не лише спрощує доступ до інформації, а й створює умови для формування принципово нової системи освіти.

У сучасному світі цифрові освітні ресурси – це не просто засіб навчання. Вони стають справжнім інтелектуальним середовищем, яке постійно збагачується новими можливостями. Їхня головна цінність у гнучкості: можна обирати зручний час, будувати власну траєкторію навчання й перетворювати урок на живий процес із використанням найсучасніших інструментів [1, с.63]. Для вчителів початкової школи ЦОР – це дієвий дидактичний інструмент, що має значні переваги перед традиційними підходами. Передусім ідеться про:

1. Мультимедійність – одночасне використання кількох засобів подання інформації – графіки, тексту, відео, фотографій, анімації, звукових ефектів, якісного аудіосупроводу. Таке поєднання дозволяє зробити навчальний матеріал більш наочним і доступним для сприйняття.

1. Інтерактивність – ЦОР забезпечують можливість вибору з-поміж запропонованих елементів; введення тексту з клавіатури з подальшим аналізом та систематизацією помилок; активацію інтерактивних мультимедійних елементів, які представляють нові інформаційні об’єкти. Це сприяє формуванню

знань, умінь і компетентностей, а також враховує індивідуальний темп роботи й особливості пізнавальної діяльності учня.

2. Доступність – ЦОР можуть бути використані у зручний час, а також у взаємодії через соціальні мережі з будь-яким користувачем. Особливо важливою є доступність цифрового контенту для дітей з особливими освітніми потребами, зокрема тих, хто навчається вдома. Це забезпечує реалізацію принципу рівних можливостей, за яким кожному учневі (включаючи обдарованих дітей і тих, хто має особливі потреби) гарантується врахування індивідуальних особливостей та організаційних форм навчання.

3. Універсальність і варіативність – ЦОР дозволяють представляти навчальний матеріал у різних формах та інтегрувати його до будь-яких навчально-методичних комплексів чи освітніх програм. Якість цифрових ресурсів не залежить від конкретного навчально-методичного забезпечення предмета, що дає змогу формувати знання та вміння на основі матеріалу, який може бути використаний у межах будь-якого навчального курсу [1, с.65].

Проте, створюючи освітній процес на основі використання будь-яких ЦОР, необхідно враховувати основні правила концепції, закладені у певному підручнику чи навчально-методичному комплексі з предмета. Це означає, що ЦОР мають бути підібрані таким чином, щоб не суперечити провідним ідеям авторів, а робота учнів була спрямована на виконання конкретних дій.

Кожен навчально-методичний комплекс обов'язково включає такі складові, як: «Зміст підручника»; «Планування уроків»; «Навчальні завдання»; «Методичні рекомендації».

Окремої уваги заслуговують види демонстраційних матеріалів, серед яких:

- плакати з правилами, які можна роздрукувати;
- музичні та голосові супровідні інструменти;
- відео з емоційним музичним тлом;
- інтерактивні інструменти;
- презентації зі слайдами, малюнками й підписами;
- матеріали для практичних робіт;

– цифрові тексти тощо [4, с.101].

Отже, цифрові освітні ресурси є важливим засобом підвищення якості освіти, адже забезпечують гнучкість навчального процесу, сприяють розвитку особистості учня та підготовці до життя в умовах інформаційного суспільства. Вони допомагають учителям долати перешкоди навчального середовища, удосконалювати методи й форми викладання, а також виконують роль навігаційного інструмента у створенні траєкторії сучасної якісної освіти. Ефективне використання ЦОР передбачає: широке їх упровадження в освітній процес; розробку спеціальних курсів у закладах вищої освіти для формування теоретичних і практичних знань; створення сучасних підручників і посібників; організацію вебінарів, онлайн-лекцій, науково-практичних семінарів з обміну досвідом. Головною умовою цифровізації освіти є наявність компетентних педагогів, які володіють ІКТ та готові до безперервного навчання. Саме вони здатні забезпечити якісну інклюзивну освіту та розкрити потенціал цифрових ресурсів для розвитку кожного здобувача освіти.

Список використаних джерел:

1. Алєксєєва С. Особливості освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення: сучасні онлайн-ресурси. Український педагогічний журнал. 2023. № 1. С. 59–65

2. Бахмат Н. Роль цифрових технологій у навчанні математики учнів початкових класів. Молодь і ринок. 2022. № 2 (200). С. 65–71.

3. Крамаренко І. С. Організація навчання у школах в умовах війни: впровадження зарубіжного досвіду у вітчизняну практику. Наука і техніка сьогодні. 2022. № 13(13). С. 326–335.

4. Литвинова С. Модель використання електронних освітніх ресурсів у початковій школі. Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Т. 6, № 27. С. 101–105.

5. Стасів Н., Війчук Т., Стасів Н. Особливості використання навчальних комп’ютерних ігор у початковій школі. Молодь і ринок. 2019. № 9(176). С. 82–85.

ФОРМУВАННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

Ірина Смирнова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Людмила Себало,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У сучасному освітньому просторі питання формування ментального здоров'я набуває особливої актуальності. Науковці С. Максименко, І. Бех, Г. Костюк, Н. Науменко, О. Мешко відзначають, що психічне благополуччя є базою для гармонійного розвитку особистості, соціальної адаптації та успішного навчання. Ментальне здоров'я визначається як стан, що забезпечує цілісність психічного функціонування, адекватне сприйняття себе і світу, здатність до саморегуляції та продуктивної діяльності (ВООЗ, 2019).

Молодший шкільний вік є періодом активного формування пізнавальних і емоційних процесів, моральних орієнтацій та соціальних умінь. Як зазначає Рак (2025), саме в цей час дитина навчається долати труднощі, розуміти свої емоції, формувати позитивну самооцінку. Недостатня увага до психічного благополуччя призводить до емоційних розладів, зниження мотивації та труднощів у соціальній взаємодії.

У працях Т. Пироженко наголошується на важливості інтерактивних методів навчання, ігор та емоційно збагачених освітніх практик, які розвивають саморегуляцію, емпатію та комунікативні навички. Таким чином, педагогічна діяльність має бути спрямована не лише на навчальні досягнення, а й на створення умов для психоемоційного комфорту (Пироженко, 2014).

Дослідник Косигін виокремлює структурні компоненти ментального здоров'я:

- *психологічний* (самооцінка, впевненість у собі);
- *емоційний* (здатність до емоційного самовираження);
- *соціальний* (вміння будувати стосунки);
- *когнітивний* (мислення, пам'ять, уява);
- *фізіологічний* (енергетичний баланс, відсутність психосоматичних проявів) (Косигін, 2013)

Ці складові тісно взаємопов'язані, і саме педагогічне середовище може сприяти їх гармонійному розвитку.

Отже, підтримка ментального здоров'я молодших школярів є комплексним завданням, що потребує участі педагогів, психологів і батьків. Школа повинна створювати атмосферу довіри, доброзичливості та емоційної безпеки, яка стане основою для формування позитивного світосприйняття.

Психічне здоров'я — це динамічний стан внутрішньої рівноваги особистості, що виявляється у здатності адекватно реагувати на життєві труднощі, зберігати емоційну стабільність та будувати конструктивні соціальні стосунки (Максименко, 2010).

Ментальне здоров'я, за визначенням Беха, — це інтегрований стан психічного, емоційного та духовного благополуччя, який забезпечує здатність до позитивного мислення, саморозвитку та гармонійної взаємодії зі світом. Воно передбачає розвиток таких якостей, як емпатія, рефлексія, стресостійкість і самоприйняття. (Бех, 2018).

Формування ментального здоров'я молодших школярів — це системний процес педагогічного впливу, спрямований на розвиток внутрішньої гармонії, моральних цінностей і позитивного ставлення до себе та оточення (Пірожeнко, 2014). Важливим інструментом цього процесу виступає казкотерапія.

Казкотерапія — це метод психолого-педагогічного впливу, який використовує казку для розвитку емоційної сфери, пізнавальних процесів і моральних орієнтацій дитини. Як зазначає Лосєва, казка створює символічний простір, у якому дитина може безпечно досліджувати власні почуття, засвоювати

соціальні норми та навчатися емоційного самоконтролю. Вона стає інструментом формування ментального здоров'я, оскільки сприяє емоційному розвантаженню, розвитку уяви, рефлексії та позитивного світосприйняття (Лосєва, 2016).

Казкотерапія поєднує терапевтичний, розвивальний і профілактичний потенціал. На думку Магдисюк, Федоренко та Замелюк, вона має три основні напрями: діагностичний (виявлення емоційних станів), психокорекційний (розвиток креативності, емоційної гнучкості) і терапевтичний (зцілення через ідентифікацію з героями казки) (Магдисюк, Федоренко & Замелюк, 2019).

Під час взаємодії з казковими сюжетами діти проживають емоційно значущі ситуації, розвивають здатність розпізнавати почуття інших, вчаться робити моральні вибори. Це сприяє розвитку емоційного інтелекту, який є ключовим чинником ментального благополуччя.

Казкотерапія формує позитивну самооцінку, знижує рівень тривожності, допомагає подолати страхи та розвинути впевненість у собі. Вона сприяє соціалізації дитини, навчає сприймати труднощі як тимчасові виклики, що можна подолати. Як відзначає Музичук, принципи казкотерапії базуються на добровільності, індивідуальному підході, активному залученні дитини до створення сюжету та безпечності емоційного простору (Музичку, 2012).

У практичній діяльності вчителів початкової школи казкотерапія може використовуватися у різних формах: читання та обговорення казок, творчі інтерпретації, інсценізації, складання власних історій. Це не лише сприяє розвитку мовлення та мислення, а й допомагає дітям краще розуміти власні почуття й знаходити внутрішні ресурси для подолання труднощів.

Таким чином, казкотерапія виконує функцію «мосту» між внутрішнім світом дитини та реальністю. Через казку дитина засвоює моральні цінності, вчиться співчуттю, довірі, відповідальності — тобто тим якостям, які становлять основу ментального здоров'я.

Формування ментального здоров'я молодших школярів є важливим завданням сучасної освіти, спрямованим на розвиток емоційної стабільності, позитивної самооцінки та здатності до соціальної взаємодії. Казкотерапія як

метод навчання і виховання сприяє емоційному самопізнанню, розвитку креативності та зниженню стресу. Її інтеграція в освітній процес створює умови для гармонійного розвитку особистості, забезпечує внутрішню рівновагу та позитивне ставлення до життя.

Список використаних джерел

1. Бех, І. Д. (2018). *Виховання особистості: підхід до ціннісно-смислового розвитку дитини.* Київ: Либідь.
2. Здоровець, Т. Г. (2023). Психічне здоров'я молодших школярів в умовах війни. *Світ наукових досліджень: матеріали Міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернетконференції,* (16), 116–118.
3. Косигіна, О. В. (2013). Створення психологічно безпечного освітнього середовища. *Управління школою,* (10–12), 61–67.
4. Лосєва, Н. (2016). Казкотерапія у розвитку емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку. *Психологічна газета,* 2(12), 45–48.
5. Магдисюк, Л. І., Федоренко, Р. П., & Замелюк, М. І. (2019). *Казкотерапія в психологічному консультуванні дітей та дорослих.*
6. Максименко, С. Д. (2010). *Загальна психологія.* Київ: Центр учбової літератури.
7. Моравська, І. (2023). *Тривожність у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни: роль життєстійкості матері* (Магістерська робота). Український католицький університет, Львів. URL: https://er.ucu.edu.ua/handle/1/4368
8. Музичук, О. О. (2012). Казка як засіб розвитку особистісних цінностей молодших школярів. *Проблеми сучасної психології,* (17), 22–35.
9. Піроженко, Т. О. (2014). Психолого-педагогічні засади розвитку емоційної культури молодших школярів. *Проблеми сучасної психології,* (25), 172–181.

ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СІМ'Ї ТА СІМЕЙНИХ ТРАДИЦІЙ

Каріна Соколова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Коваль,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У роботі розглянуто теоретичні підходи до виховання у дітей молодшого шкільного віку ціннісного ставлення до сім'ї та сімейних традицій. Особлива увага приділена аналізу поглядів українських педагогів на роль родини у становленні особистості школяра та педагогічних умовах формування сімейних цінностей у межах реалізації Концепції Нової української школи.

Сучасне суспільство зазнає суттєвих змін: відбуваються процеси урбанізації, трудової міграції, цифровізації освіти та спілкування. Це впливає на структуру родини, зменшує кількість спільного часу дітей і батьків, що, у свою чергу, ускладнює передавання сімейних цінностей і традицій. Тому проблема виховання у дітей молодшого шкільного віку ціннісного ставлення до сім'ї набуває особливої актуальності. Повага до сім'ї, розуміння її ролі у становленні особистості є основою морального, громадянського та духовного розвитку дитини. У межах Концепції Нової української школи підкреслюється необхідність виховання здобувачів освіти на основі національних і загальнолюдських цінностей, де родина виступає центральною ланкою формування світогляду, культури поведінки й емоційного благополуччя [10, С.16].

Проблемі родинного виховання присвячено численні дослідження українських педагогів. О. Савченко зазначає, що саме сім'я є першим соціальним середовищем дитини, де формуються моральні орієнтири, почуття відповідальності, любові й поваги [8, С.15–18]. Н. Бібік підкреслює значення партнерської взаємодії школи і родини у створенні єдиного виховного простору, де дитина відчуває підтримку та розуміння [1, С.12–15]. О. Кононко розглядає сімейне виховання як основу емоційного інтелекту та соціальної зрілості дитини [4, С.6–9]. В. Левківський наголошує, що родинні цінності забезпечують неперервність духовного розвитку нації через збереження традицій і культурної спадкоємності поколінь [6, С.27–30].

Дослідження О. Бондаренко розкривають поняття «ціннісне ставлення до сім'ї» як єдність знань, емоцій і дій, спрямованих на усвідомлення ролі родини у житті людини [2, С.8–10]. Л. Маценко підкреслює, що виховання родинних цінностей є процесом формування духовного світу дитини, у якому поєднуються любов, повага, взаємодопомога, відповідальність і турбота [7, С.21–25]. Є. Сявавко вказує на етнопедагогічний аспект проблеми, наголошуючи, що родинні традиції є важливим чинником формування культурної ідентичності через народні обряди, пісні, звичаї та фольклор [9, С.29–33]. Н. Іваненко звертає увагу на роль родини як середовища розвитку моральної культури особистості [3, С.13–17].

Поняття «ціннісне ставлення до сім'ї» у педагогічній науці трактується як сукупність знань, емоційних орієнтацій і вчинків, що відображають усвідомлення важливості сімейних зв'язків, традицій і відповідальності за їх збереження [2, С.8–10]. «Сімейні традиції» визначаються як система дій, обрядів і символів, що передаються між поколіннями та сприяють формуванню почуття належності до роду й нації [9, С.29–33]. За В. Костюк, моральне виховання дитини розпочинається саме в родинному колі, де вона засвоює моделі поведінки через спостереження за прикладом дорослих [5, С.20–24].

Процес виховання ціннісного ставлення до сім'ї у молодших школярів має комплексний характер. Він передбачає взаємодію школи та родини,

використання інтерактивних форм навчання, залучення дітей до участі у сімейних проєктах і шкільних заходах. Важливу роль відіграє створення емоційно безпечного освітнього середовища, у якому дитина відчуває підтримку, любов і розуміння. До ефективних педагогічних методів належать ігрові ситуації, створення родинних альбомів, родинних дерев, інтерв'ю з членами родини, проведення свят родинних традицій.

Етнопедагогічні засоби мають велике значення для виховання родинних цінностей. Вивчення народних свят, обрядів, приказок, легенд і прислів'їв сприяє формуванню гордості за свій рід і національну культуру. Важливим завданням учителя є формування у дітей позитивного прикладу поведінки, вміння виявляти турботу про інших, працювати в колективі, співчувати, допомагати. Саме такі якості забезпечують гармонійний розвиток особистості й зміцнення моральних засад суспільства.

Виховання у дітей молодшого шкільного віку ціннісного ставлення до сім'ї є важливим завданням сучасної педагогіки. Засвоєння сімейних традицій, норм і правил поведінки сприяє формуванню духовно багатої, моральної, відповідальної особистості. Успішність цього процесу залежить від узгодженої діяльності школи, родини та громади. Педагог має бути провідником родинних цінностей, стимулювати дітей до збереження традицій, виховувати любов і повагу до батьків, старших поколінь та історії власного роду.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. Концептуальні засади партнерської взаємодії школи і сім'ї у вихованні молодших школярів. *Початкова школа.* 2021. №4. С. 12–15.
2. Бондаренко О. Формування ціннісного ставлення до сім'ї у молодших школярів. *Початкова школа.* 2020. №5. С. 8–10.
3. Іваненко Н. Родинне виховання як чинник розвитку моральної культури дитини. *Педагогічні науки.* 2022. №3. С. 13–17.
4. Кононко О. Емоційний розвиток дитини у сім'ї. *Дошкільна освіта.* 2020. №2. С. 6–9.

5. Костюк В. Моральне виховання дитини в родинному середовищі. *Педагогічний процес.* 2017. №1. С. 20–24.

6. Левківський В. Родинні цінності як основа національного виховання. *Освітній простір.* 2018. №3. С. 27–30.

7. Маценко Л. Педагогіка сімейного виховання: сучасні виклики та перспективи. *Педагогічна майстерність.* 2021. №4. С. 21–25.

8. Савченко О. Теорія і практика родинного виховання молодших школярів. *Початкова освіта.* 2019. №2. С. 15–18.

9. Сявавко Є. Народна педагогіка як засіб формування родинних цінностей. *Вісник Черкаського університету.* 2021. №2. С. 29–33.

10. Міністерство освіти і науки України. Концепція Нової української школи. Київ: МОН, 2020. 16 с.

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ТА ЕМОЦІЙНОЇ РІВНОВАГИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПРИРОДОЗНАВСТВА

Ілона Соколюк,
здобувачка першого (бакалаврського рівня) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Васютіна,***
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна освіта орієнтована не лише на засвоєння знань, але й на створення психологічно безпечного освітнього середовища, у якому дитина відчуває підтримку, захищеність і впевненість у власних силах. Для молодших школярів, які перебувають на етапі активного становлення особистості, особливо важливим є формування емоційної рівноваги та внутрішньої гармонії. Значний потенціал у цьому напрямі має навчальний курс «Я досліджую світ», адже саме взаємодія з природою сприяє зниженню рівня тривожності, розвитку позитивного емоційного настрою та підвищенню стресостійкості дітей. На уроках курсу «Я досліджую світ» завдання, спрямовані на розвиток емоційної рівноваги та психологічної безпеки, допомагають учням навчатися усвідомлювати власні почуття, проявляти емпатію, ефективно взаємодіяти в групах та здійснювати рефлексію. Наприклад, під час опрацювання теми «День і ніч» учитель може запропонувати вправу «Емоції природи». Діти спостерігають, як змінюється навколишній світ упродовж доби, та описують свої емоції, що виникають від ранкового співу птахів, вечірньої тиші чи нічної темряви. Подібна діяльність сприяє усвідомленню того, як природа впливає на внутрішній стан людини. [3]

Уроки з природничим змістом формують уміння спостерігати, аналізувати та відчувати красу довкілля, що позитивно впливає на психоемоційний стан дитини. Наприклад, дослідження сезонних змін у природі чи спостереження за ростом рослин формують відчуття стабільності та передбачуваності світу, що є важливою умовою психологічної безпеки. Виконання дослідницьких завдань у формі короткотривалих проєктів допомагає дітям пережити успіх і закріпити впевненість у власних силах, що знижує ризик невпевненості й страху перед помилками [4].

Наукові дослідження доводять, що природа має лікувальний і гармонізуючий вплив на психіку дитини [1]. У свою чергу С. Ф. Русова розглядала природу, як джерело розвитку емоційності та моральності учнів, вона писала: «Діти повинні цілком належати сонцю. Степу, лісу, саду. Ніякої науки не треба, бажані тільки спостереження природи, навіть нема чого додавати до них якихось великих і складних пояснень. Хай дитина сама п'є з природи: колись ці враження згадуються їй, щоб утворити собі певний світогляд» [2, С. 87]. Ефективними засобами досягнення психологічної рівноваги є інтерактивні методи навчання: спостереження, екскурсії, робота з об'єктами живої природи, ігрові завдання, дослідницькі проєкти. Такі методи активізують емоційно-чуттєву сферу школярів, сприяють розвитку комунікативних навичок, вчать дітей співпраці та підтримці одне одного. Завдяки цьому формується атмосфера довіри й безпеки, що є необхідною умовою гармонійного розвитку дитини [5].

Залучення природознавчих матеріалів у навчанні дозволяє поєднувати пізнавальний та виховний аспекти. Наприклад, створення календаря погоди чи догляд за кімнатними рослинами розвиває відповідальність і турботливість, а також дає дитині можливість відчути власну значущість. Робота в групах під час дослідницьких завдань формує соціальні компетентності й емоційну стійкість, адже учні вчаться висловлювати власну думку, слухати інших і знаходити компроміси.

Підсумовуючи викладене вище, уроки «Я досліджую світ» з природничим змістом є не лише засобом формування наукового світогляду, але й ефективним інструментом розвитку психологічної безпеки та емоційної рівноваги молодших школярів. Воно допомагає подолати стресові ситуації, формує позитивний емоційний фон і виховує здатність цінувати світ природи та власне внутрішнє благополуччя.

Список використаних джерел:

1. Картиченко К. О, Васіна О. В. Кривуц С. В. Гармонізація інклюзивного середовища загальноосвітньої школи на основі концепції *«BIOPHILIC DESIGN».* 2020. С. 23. URL: http://bit.ly/488ObBu

2. Шпуй В. І. Педагогічна спадщина Софії Русової в контексті сучасності С. 87. URL: http://www.ndu.edu.ua/storage/2016/PS_Sofii_Rysovoi.pdf

3. Петруняк Б. Г. «Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів в освітньому процесі початкової школи». Кваліфікаційна робота. 2024. С. 63-65. URL: http://bit.ly/4gGNwtf

4. Романенко К. О. Розвиток спостережливості як умова формування природознавчої компетентності учнів початкових класів. Кваліфікаційна робота. 2021. С. 12-14. URL: http://bit.ly/4nP9BIf

5. Харченко Л. А. Інтегрований курс «Я досліджую світ» як засіб розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів. Кваліфікаційна робота. 2021. С. 36. URL: https://dspace.znu.edu.ua/jspui/handle/12345/5196

ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРАКТИК ДЛЯ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ: МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ЛІДЕРСЬКОГО РОЗВИТКУ

Анатолій Сопілка,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Олена Матвієнко,***
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У сучасному світі діджиталізація стала визначальним чинником трансформації не лише економічних чи адміністративних процесів, а й освітнього простору, зокрема в системі підготовки державних службовців. Цифрові технології відкривають нові горизонти для індивідуалізованого навчання, розвитку компетентностей, побудови освітніх траєкторій відповідно до потреб конкретного лідера. В умовах гібридної війни, реформ, євроінтеграційного курсу та соціальних викликів потреба в новому типі лідера – стратегічного, етично орієнтованого, емоційно зрілого – стає критичною. Саме тому актуальним є дослідження того, як цифрові освітні інструменти сприяють формуванню такого типу лідерства в публічному управлінні.

Система підвищення кваліфікації публічних службовців в Україні переживає динамічні зміни, пов’язані з переходом до змішаних і повністю онлайн-форм навчання. Це відповідає як глобальним трендам (гнучкість, персоналізація, мобільність), так і практичним умовам (пандемія, війна, обмежені ресурси). Згідно з дослідженнями, цифрові освітні платформи дозволяють масштабувати доступ до знань, забезпечувати адаптивність змісту до

індивідуальних потреб службовців, а також створювати умови для самостійного, гнучкого навчання [1], [2].

У державній службі діджиталізація навчання також означає перехід від "надання інформації" до "побудови компетентностей". Освітні продукти мають формувати не лише знання, а й такі риси, як стратегічне мислення, управління змінами, робота з даними, емоційна стійкість тощо [3], [4].

До найбільш ефективних інструментів, які використовуються в освітніх програмах для держслужбовців, належать:

- платформи дистанційного навчання (LMS), які забезпечують індивідуальну траєкторію розвитку;
- симуляції управлінських рішень і кейс-методи, що дозволяють моделювати кризові ситуації;
- цифрові менторські та коучингові програми;
- інтерактивні тренінги на основі віртуальної реальності (VR/AR) [5], [6].

Важливо підкреслити, що саме педагогічний супровід і структура контенту визначають ефективність використання цифрових засобів. Без належної дидактичної побудови та педагогічної логіки цифрові рішення не забезпечують потрібної трансформації мислення службовця [7].

Ефективність цифрових освітніх практик для публічних службовців значною мірою визначається не технологічною, а саме педагогічною складовою. Під діджиталізацією не слід розуміти лише впровадження технічних рішень – мова йде про зміну освітньої парадигми, що базується на новій ролі викладача (ментор, фасилітатор), зміненій логіці навчання (від аудиторної до змішаної/модульної) та активному включенні слухача як суб'єкта власного розвитку [8].

Провідними педагогічними умовами цифрового лідерського навчання виступають:

- особистісно орієнтована модель навчання, яка забезпечує врахування індивідуальних траєкторій професійного зростання;

– ціннісно орієнтований підхід, що інтегрує етику публічного служіння в навчальні продукти;

– супровідний компонент – менторство, коучинг, фасилітація як практики, що формують рефлексивне, критичне мислення та моральну чутливість [9], [10];

– включення компетентнісно-орієнтованого оцінювання, яке дозволяє не лише фіксувати знання, а й відслідковувати зміни у ставленні, мотивації, здатності до дії [11].

Досвід Вищої школи публічного управління, НАЗК, НАДС та партнерських програм із UNDP, GIZ, EU4PAR свідчить про зростаюче значення неформального та інформального навчання, включно з цифровими навчальними платформами, вебінарами, спільнотами практики та адаптивними модулями самонавчання [12].

На прикладі українських програм професійного розвитку держслужбовців, зокрема підвищення кваліфікації за темами стратегічного управління, комунікацій в умовах кризи, цифрових навичок – спостерігаємо зростання уваги до модулів, що формують емоційний інтелект, адаптивність, здатність до міжсекторальної взаємодії [13], [14].

Такі курси, як *"Digital Transformation and Public Leadership"* (на платформі OECD), *"Managing Digital Governance"* (e-Governance Academy, Естонія), або національні українські онлайн-курси за підтримки U-LEAD чи Реформування державного управління, мають спільну рису: вони ставлять лідерство у центр цифрової трансформації [15].

Ці практики демонструють, що цифрове навчання може бути не лише ефективним інструментом передачі знань, але й потужним фактором формування лідерської ідентичності, коли:

– учасник взаємодіє з реальними кейсами;

– рефлексує етичні аспекти;

– отримує супровід і підтримку (peer-learning, менторство);

– має змогу обирати темп і глибину навчання.

Цифровізація навчання у публічному секторі не лише розширює доступ до знань, а й створює нові сценарії формування лідерського потенціалу. В умовах війни та багатокризовості особливого значення набувають якості, пов'язані з емоційною стійкістю, кризовою комунікацією, прийняттям рішень в умовах невизначеності [1], [7], [10].

Онлайн-освіта забезпечує:

- гнучкість у доступі до освітнього контенту – незалежно від місця та часу;
- можливість індивідуального темпу навчання, що враховує навантаження службовця;
- залучення міжнародного досвіду через перекладені курси, MOOC-платформи (Coursera, edX, Prometheus);
- рефлексивний простір для оцінки власного стилю управління (через цифрові тести, самооцінювання, е-коучинг).

Формування лідерства в таких умовах розглядається не лише як передача управлінських знань, а як вплив на цінності, поведінку та управлінські установки [2], [5]. Водночас цифрове середовище може як стимулювати розвиток, так і консервувати поверхневе засвоєння, якщо не забезпечено належного педагогічного супроводу.

Лідерство публічних службовців в умовах багатокризовості формується на перетині технологічного, етичного та педагогічного вимірів. Діджиталізація освітніх практик, за умови інтеграції актуальних педагогічних підходів (компетентнісний, ціннісно-орієнтований, супровідний), створює унікальні можливості для розвитку стратегічного, відповідального та морально зрілого лідера публічного сектору.

Ефективна цифрова освіта має бути не тільки технологічно сучасною, але й педагогічно обґрунтованою. У цьому контексті особливого значення набуває якість педагогічного дизайну, наявність практичних завдань, рефлексії, фасилітації, а також поєднання формальної й неформальної освіти.

Перспективними напрямами подальших досліджень є аналіз впливу менторства й коучингу у цифровому середовищі, розробка змішаних моделей навчання для управлінців та емпіричне вивчення впливу цифрових курсів на формування лідерських установок у публічних службовців.

Список використаних джерел:

1. Вахній Т. Г. Професійний розвиток державних службовців в умовах змін : монографія. Київ : НАДУ, 2020. 240 с.

2. Волкова Н. П. Інтерактивні технології у формуванні лідерських якостей. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 160 с.

3. Карамушка Л. М. Психологія лідерства в організаціях : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2020. 184 с.

4. Нижник Н. Р. Теоретичні основи державного управління : навч. посіб. Київ : Вид-во НАДУ, 2019. 312 с.

5. Пащенко Л. М. Лідерство у публічному управлінні: сучасні підходи і перспективи : монографія. Київ : УДУ імені М. Драгоманова, 2022. 228 с.

6. Сущенко О. І. Педагогіка лідерства : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2021. 156 с.

7. Телешун С. О. Лідерство в публічному секторі: теоретико-методологічний вимір. Київ : НАДУ, 2021. 198 с.

8. Яковюк І. В. Кадрова політика в системі публічного управління : навч. посіб. Київ : НАДУ, 2020. 220 с.

9. Bryson J. M. Strategic planning for public and nonprofit organizations: a guide to strengthening and sustaining organizational achievement. 5th ed. San Francisco : Jossey-Bass, 2018. 480 p.

10. EUPAN. Innovative Public Services. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2021. 48 p.

11. Moore M. Creating public value: strategic management in government. Cambridge : Harvard University Press, 1995. 402 p.

12. OECD. Leadership for a high performing civil service. OECD Publishing, 2020. 72 p.

13. Osborne D., Gaebler T. Reinventing government: how the entrepreneurial spirit is transforming the public sector. Reading (Mass.) : Addison-Wesley, 1992. 405 p.

14. UNDP Ukraine. Digital Transformation of Public Services in Ukraine : Analytical Report. Kyiv : UNDP, 2023. 96 p.

15. e-Governance Academy. Digital governance training courses. Tallinn, Estonia : eGA, 2024. 60 p.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ТА САМОПІДТРИМКИ

Каріна Стеценко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Людмила Себало,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У сучасному суспільстві, яке переживає період глибоких трансформацій, зростає попит не лише на академічні знання, а й на внутрішні ресурси особистості — здатність адаптуватися до змін, долати труднощі, зберігати емоційний баланс і підтримувати себе у кризових ситуаціях. Ці якості лежать в основі того, що в сучасній психології називається психологічною стійкістю. Як зазначав американський психолог Альберт Бандура, «впевненість у власній здатності подолати труднощі формує фундамент людської поведінки». Цю думку підтримує і Мартін Селігман, засновник позитивної психології, який наголошував: стійкість до стресу — одна з ключових передумов психологічного благополуччя та життєвого успіху.

У дітей молодшого шкільного віку цей внутрішній ресурс ще тільки формується. Саме тому, як стверджувала швейцарська дослідниця Адель Янссен, період 6–10 років є сенситивним до розвитку вищих психічних функцій, зокрема — емоційної саморегуляції, самосвідомості та соціальної компетентності. У цей час закладаються перші стратегії реагування на стрес, невдачі, міжособистісні конфлікти. І якщо ці стратегії не сформовані або деформовані, це може призвести

до зниження мотивації до навчання, дезадаптації в колективі, підвищеної тривожності або навіть психосоматичних порушень.Сучасна українська освіта, в межах парадигми Нової української школи (НУШ), визначає розвиток психологічної стійкості як одну з ключових життєвих компетентностей, нарівні з математичною чи мовною. Формування здатності до самопідтримки — внутрішньої здатності говорити собі: «Я впораюся», «Я не сам», «Це мине» — має стати такою ж невід'ємною частиною освітнього процесу, як і розвиток інших ключових навичок. Адже діти, які володіють техніками емоційної саморегуляції, краще навчаються, будують здорові стосунки та здатні конструктивно діяти у складних ситуаціях. У цьому контексті особливої важливості набуває створення педагогічних умов, що сприяють розвитку психологічної стійкості та навичок самопідтримки саме у молодшому шкільному віці. В освітньому середовищі, де поєднуються пізнавальні завдання з елементами дослідницької, творчої й емоційно орієнтованої діяльності, дитина отримує простір не лише для навчання, а й для самопізнання, розвитку емпатії та навичок внутрішньої опори. Такий підхід реалізується через різноманітні освітні ініціативи, що передбачають інтеграцію елементів емоційного розвитку в щоденну практику взаємодії.

Різні освітні підходи, зокрема ті, що реалізуються в межах типової освітньої програми, передбачають або логічно-структуроване засвоєння моделей поведінки, або діяльнісно-рефлексивне опрацювання навичок через соціальний досвід, гру, ситуаційне моделювання. Обидва ці підходи, за умови відповідного методичного наповнення, можуть бути ефективними, якщо створені належні умови для цілісного розвитку дитини. До таких ключових педагогічних умов належать.

1. Умова прийняття — створення безпечного середовища, де емоції дитини не засуджуються, а визнаються природними та допустимими. Це формує базове почуття довіри до себе та інших.

2. Умова рефлексії — формування здатності дитини розпізнавати, називати й аналізувати власні емоції. Це — фундамент емоційного інтелекту та самосвідомості.

3. Умова когнітивної чіткості — надання учням доступних, зрозумілих стратегій поведінки у складних або стресових ситуаціях. Створення таких моделей дає дитині відчуття впевненості в собі.

4. Умова діяльнісного засвоєння — забезпечення можливості для практичного застосування вивченого через активні, емоційно забарвлені форми взаємодії: від гри — до колективної рефлексії.

5. Умова взаємопідтримки — організація такого освітнього простору, в якому дитина має досвід не лише отримання, а й надання підтримки, що сприяє соціалізації та формуванню почуття приналежності.

6. Умова переносу — залучення батьків до розвитку психологічної стійкості, створення простору для самоспостереження вдома, що допомагає перенести здобутий у школі досвід у реальне життя.

Ці умови повинні бути не епізодичними, а системно впровадженими у практику освітньої взаємодії. Лише за таких обставин можна говорити про ефективне формування психологічної стійкості та здатності до самопідтримки як засадничих компонентів особистісної зрілості дитини. Вони стають не лише ресурсом для подолання труднощів у навчанні, а й універсальними навичками для подальшого життя — у стосунках, у праці, у викликах сьогодення.

Список використаних джерел:

1. Психолог у НУШ: Радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій українській школі / за заг. ред. А. С. Афоніної, О. О. Загребельної, Н. В. Міщенко. Краматорськ : Діаманте, 2018. 250 с.

2. Бондарчук Ю. С. Особливості психологічної безпеки молодших школярів в сучасному освітньому закладі. Габітус.2022. Вип. 41. С. 66–72.

3. Трусевич, О. М. Мартін Селігман: теорія оптимізму та теорія щастя. Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи : матеріали І

Всеукр. наук.-практ. конф. до дня психолога, м. Львів, 21 квіт. 2023 р. Львів, 2023. С. 14–18.

4. Коломієць, А., Литвин, А., Жовнич, О., Тертична, Т. Формування навичок емоційної стійкості учасників освітнього процесу в умовах надзвичайних ситуацій. Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф., м. Вінниця, 26 трав. 2023 р. Вінниця, 2023. С. 126–130.

5. Ніколаєв, Л. О., Маркелова, А. В. Психологічні чинники дезадаптації дітей молодшого шкільного віку. Психологія та педагогіка: збірник наукових праць, м. Київ, 15 листоп. 2022 р. Київ, 2022. С. 78–85.

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ВМІННЯ СПІВПЕРЕЖИВАТИ ТА ДОПОМАГАТИ ІНШИМ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Аліна Суровікіна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Микита Попов,***
доктор філософії в галузі 01 Освіта/Педагогіка,
викладач кафедри педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасним українським дітям випало стати свідками вибуху нетерпимості, насильства у період війни, побачити «обличчя» зла, з яким доти вони стикалися лише в казках. У житті, як і в казках, добро і зло, краса і потворність, жорстокість і милосердя часто опиняються поряд, і тоді саме від думок та вчинків людей, як і від дій казкових персонажів, залежить, що переможе – ненасильство чи жорстокість, добро чи зло. Тому насамперед маємо сформувати у дітей розуміння цих понять.

Визначними рисами морального обличчя вихованої людини завжди вважалися доброта, щедрість, жертовність, чесність, справедливість, щирість привітність, шанобливість, толерантність, уважність, турботливість, поміркованість, вимогливість до себе тощо. Саме на формуванні цих рис і орієнтує вчителя Концепція Нової української школи (НУШ). Сучасна Концепція виховання спрямовує вчителів на особистісно-орієнтований підхід, використання різноманітних форм взаємодії дорослого і дитини, гуманізацію педагогічного процесу в НУШ.

Сучасні вітчизняні психологи (І. Бех, Л. Божович, Д. Ельконін, М.Боришевський, І. Булах, Г. Горська, З. Карпенко, О. Матвієнко, В.Москалець, М. Савчин) указують у наукових дослідженнях на філософсько-психологічне тлумачення моральності особистості, зокрема, на гуманістичне спрямування в психології (А. Маслоу, Е. Фромм, В. Франкл).

Теоретичні основи морального виховання висвітлені як у працях видатних педагогів минулого, зокрема, К. Ушинського, В. Сухомлинського, так і в роботах сучасних учених: І. Беха, Л. Божович, А. Богуш, О. Вержиховської, О. Кононко, В. Кременя, О. Матвієнко, О. Савченко, О. Скрипченка, О. Сухомлинської та ін.

Завдання формування моральної свідомості молодших школярів – це вироблення в учнів важливих для життя ціннісних орієнтацій, власної позиції, відповідного ставлення до себе і інших.

Вітчизняні вчені доводять, що всі моральні норми доступні для засвоєння дітьми, немає серед них «дорослих» і «дитячих» норм. Однак педагог повинен враховувати, що знання дошкільника існують у формі уявлень, тому не варто вимагати від нього тлумачення етичних понять. На цьому життєвому етапі він усвідомлює лише загальну тенденцію: бути турботливим, чесним, ввічливим – це добре.

Навички моральної поведінки є невід'ємною складовою розвитку дитини, визначають її вчинки, зумовлюють ставлення до навколишньої дійсності, дорослих і однолітків. Адже важливо не лише те, як дитина поводиться, а й те, як вона приймає рішення про певний вчинок: самостійно чи під впливом дорослих. Звична поведінка молодших школярів формується поступово, з набуттям досвіду. Рушійною силою поведінки дитини є моральні почуття, які виражають бажання та емоційні стани, забарвлюють психічні процеси.

Моральні почуття – стійкі переживання у свідомості людини, які зумовлюють її вольові реакції, ставлення до себе, інших людей, явищ суспільного буття. Розвиток моральних почуттів дитини має супроводжуватись відповідними вчинками. Відповідність переживання і вчинку свідчить про моральну спрямованість поведінки дитини. У процесі морального виховання

почуття дітей починають відігравати роль мотивів поведінки. Справжній моральності властива стійкість моральних мотивів, потреба у моральній поведінці. Якщо дитина здійснює вчинок з примусу чи страху перед покаранням, то моральною її вважати не можна. Сила моральних мотивів у молодшому шкільному віці може бути не меншою, ніж сила природних потреб дитини.

Результатом морального виховання є соціальна компетентність дитини – відкритість до світу людей як потреба особистості, навички соціальної поведінки, готовність до сприймання соціальної інформації, бажання пізнавати людей, робити добрі вчинки.

Моральне виховання, як і будь-який напрям виховної роботи з дітьми молодшого шкільного віку, передбачає використання системи прийомів, способів, операцій пізнання особливостей їхнього світовідчуття, мислення, поведінки і цілеспрямованого впливу на них. Використовують ці методи залежно від конкретної педагогічної ситуації: віку, рівня розвитку дітей, особливостей соціуму, його стратифікаційних груп, у яких росте й виховується дитина, тощо.

Методи морального виховання – способи педагогічної взаємодії, за допомогою яких здійснюється формування особистості відповідно до мети і завдань морального виховання і вікових особливостей дітей. До найпоширеніших методів морального виховання належать методи формування моральної поведінки, методи формування моральної свідомості, методи стимулювання моральних почуттів і мотивів поведінки.

Послуговування цим методом вимагає від вчителів і батьків великого педагогічного такту. Прагнення до моральної поведінки має бути підтримане, схвалене дорослим, однак щоразу це робити складно. Дитину треба підвести до усвідомлення, що така поведінка важлива, необхідна і корисна для неї, приємна для інших. Заохочення необхідні, якщо дитина вперше виявляє ініціативу в моральних учинках: поступається власними бажаннями, часом, дорогими для неї речами, іграшками на користь інших; поводиться морально стосовно того, хто її образив. При цьому дитина має розуміти заохочення не як обов’язкову підтримку її вчинків дорослими, а як увагу до її особистості.

Методи і прийоми реалізації завдань морального виховання.

Наочні: спостереження; розглядання тематичних ілюстрацій, перегляд репродукцій картин, слайд – фільмів, мультиплікаційних фільмів з подальшим обговоренням їхнього змісту; демонстрування позитивних взірців поведінки; театралізації.

Словесні: етичні бесіди, розповіді, моральні діалоги, читання творів дитячої художньої літератури, розучування віршів; обговорення життєвих моральних ситуацій; ознайомлення з народними моральними звичаями і традиціями; відгадування загадок; складання дітьми оповідань моральної тематики за схемами, ілюстраціями; переконання у формі роз'яснення .

Практично – ігрові: дидактичні ігри морального спрямування; сюжетно – рольові ігри, ігри – змагання, моделювання казок; постановка п'єс на моральні теми, методи ситуацій (розв'язування морально – етичних ситуацій).

Пізнавально – дослідницькі методи: метод проектів

Методи зворотнього зв'язку, соціального порівняння: «Мікрофон», «Мозковий штурм» «Асоціативний кущ».

Під час застосування цих методів учні вчаться аналізувати ситуації, отримувати знання, використовуючи життєвий досвід, у результаті їх застосування молодші школярі навчаються порівнювати те, що вони вже мають, і те, чого вони мають навчитися; вчаться отримувати радість від ціннісного ставлення до людини, відчувати духовне задоволення від доброго вчинку та турботу про інших.

Таким чином, результативність морального виховання визначається за дотриманням дітьми норм моралі всупереч власній вигоді та інтересам без зовнішнього контролю чи примусу з боку дорослих, особливо в умовах вільного морального вибору, коли виникає спокуса порушити їх. Важливо, чи дотримується школяр моральних норм постійно, бо це його власна потреба, чи епізодично, заради схвалення – саме в цьому полягає проблема морального виховання сучасних молодших школярів, які багато часу проводять за

комп'ютерами , смартфонами, планшетами, не засвоюючи при цьому норм людських взаємин.

Список використаних джерел:

1. Жуковська І. Моральне виховання молодших школярів в умовах воєнного стану: провідні ідеї та сучасні підходи. *Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи:* матеріали ІІ наук.-практ. інтернет-конференції, Харків, 2022. С. 14.

2. Ковальчук І.В. Моральне виховання учнів українських шкіл: укладач. К., 2002. С. 36-39

3. Максименко С. Д. Критерії моральної вихованості молодших школярів: укладач. М., 2002. -С. 18-23.

4. Матвієнко О.В. Моральне виховання молодших школярів у позаурочній та позашкільній діяльності. К., 2000. С. 14-19

5. Степаненко Л.М. Моральне виховання учнів початкових класів. К., 2001. С. 19-23.

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Катерина Терещенко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Коваль,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

У сучасних умовах розвитку українського суспільства особливої актуальності набуває питання виховання підростаючого покоління у дусі національної гідності, любові до рідної землі, мови, культури. Формування національної свідомості є важливим чинником становлення особистості громадянина, здатного усвідомлювати свою належність до українського народу, його історії та духовних цінностей. Одним із ефективних шляхів формування національної свідомості є застосування проєктних технологій.

Національна свідомість — це усвідомлення людиною своєї належності до певної нації, розуміння її історії, культури, традицій, мови, а також готовність діяти в інтересах свого народу. [4]

На думку вчених , такі як І. Бех, О. Сухомлинська, Г. Васянович, Н. Гупан, національна свідомість у молодшого школяра формується через залучення дитини до культурного простору нації, розвиток почуття патріотизму, любові до Батьківщини, відповідальності за її майбутнє.

Молодший школяр — це дитина віком від 6 до 10 років, яка перебуває на етапі початкової освіти. Цей період характеризується підвищеною емоційністю, наслідувальністю, активним розвитком пізнавальних інтересів та моральних

якостей. Саме у цей час закладаються основи світогляду, тому надзвичайно важливо спрямовувати виховну роботу на формування почуття любові до рідної землі, мови, культури. [4]

Проєктна технологія навчання — це педагогічна технологія, що передбачає організацію навчального процесу через виконання учнями творчих, дослідницьких або практично орієнтованих завдань (проєктів), спрямованих на досягнення конкретного результату. Також проєктна діяльність дозволяє учням здобувати знання у процесі вирішення реальних життєвих проблем, розвиває самостійність, критичне мислення, комунікативні навички. [6]

Використання проєктних технологій у процесі формування національної свідомості молодших школярів може бути реалізоване на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» через такі види діяльності, наприклад:

- дослідницькі проєкти — «Моя родина — частинка України», «Традиції нашого краю», де учні збирають інформацію про історію своїх сімей, народні звичаї, пісні, символи;
- творчі проєкти — створення лепбуків, виставок, міні-книжок про українських митців, видатних постатей, національні свята;
- соціальні проєкти — участь у волонтерських акціях, благодійних ярмарках, ініціативах допомоги захисникам України;
- інформаційні проєкти — підготовка мультимедійних презентацій, відеороликів, колажів, спрямованих на популяризацію української культури серед однолітків.

Такі форми роботи дозволяють дітям не лише пізнавати національні цінності, а й переживати їх особистісно, що сприяє внутрішньому прийняттю ідентичності як громадянина України.

Згідно з поглядами О. Сухомлинської, саме через активну діяльність і власний досвід дитина засвоює моральні та національні цінності. І. Бех наголошує, що процес формування свідомості має бути емоційно-забарвленим, спрямованим на розвиток у дитини «серця патріота». Таким чином, проєктна

технологія є не лише дидактичним, а й виховним інструментом, який поєднує навчання з формуванням громадянської позиції.

Отже, впровадження проєктних технологій у навчально-виховний процес молодших школярів відкриває широкі можливості для формування національної свідомості. Завдяки активній, творчій і дослідницькій діяльності діти вчаться не лише пізнавати, а й любити свою країну, поважати її минуле та працювати задля майбутнього.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. *Виховання особистості: у 2 кн.* К.: Либідь, 2003.
2. Бібік Н. М., Савченко О. Я. *Нова українська школа: концептуальні засади реформування початкової освіти.* К.: МОН України, 2016.
3. Васянович Г. П. *Філософія виховання: ціннісні орієнтири освіти.* Львів: Світ, 2008.
4. Гупан Н. М. *Педагогічні засади формування національної свідомості учнів початкових класів.* К.: Педагогічна думка, 2015.
5. Коваль Л. В. *Формування національної ідентичності учнів початкової школи в умовах Нової української школи.* Тернопіль, 2020.
6. Полат Є. С. *Метод проектів: історія, теорія, практика.* М.: Академія, 2000.
7. Сухомлинська О. В. *Проблеми формування національної свідомості школярів у контексті сучасної освіти.* К., 2012.

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ І ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ

Валентин Тесленко,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри соціально-трудових відносин та соціальної роботи
Академії праці, соціальних відносин і туризму,
м. Київ

Цифровізація освіти є визначальним чинником модернізації професійної підготовки в Україні та світі. Соціономічні фахівці (педагоги, психологи, соціальні працівники) повинні поєднувати професійні знання з цифровою компетентністю та високим рівнем комунікативних і міжособистісних навичок.

Сучасні глобальні виклики, включно з пандемією COVID-19, воєнними діями та гібридними форматами роботи, висувають нові вимоги до навчальних програм, що мають забезпечувати дистанційний доступ, індивідуалізацію навчання та моделювання професійних ситуацій [7; 3].

У цьому контексті цифрові платформи і технології ШІ здатні значно підвищити ефективність освітнього процесу, оптимізувати роботу викладачів і розширити можливості практичної підготовки студентів.

Сучасні освітні платформи (Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams) забезпечують організацію дистанційного навчання, контроль успішності та зворотний зв’язок. Проте для соціономічних спеціалістів, чия робота базується на взаємодії «людина–людина», необхідні адаптивні платформи, які інтегрують алгоритми ШІ для персоналізації навчання та корекції індивідуальних слабких компетентностей [7].

Симуляційні платформи та віртуальні клієнти на базі VR/AR дозволяють студентам тренувати комунікативні, кризові та клінічні навички у безпечному середовищі, що значно підвищує рівень практичної підготовки [4:2].

Чат-боти та автоматизовані агенти надають можливість відпрацьовувати професійні діалоги та отримувати оперативний зворотний зв'язок, що сприяє формуванню компетентностей у сфері психологічної підтримки, соціальної роботи та педагогіки [6].

Аналітика навчальних даних із застосуванням ШІ дозволяє виявляти прогалини у компетентностях студентів, прогнозувати ризики відрахування та формувати рекомендації щодо індивідуальної підтримки [1].

Важливо підкреслити переваги інтеграції цифрових платформ і ШІ, зокрема:

- створення безпечного середовища для практики;
- персоналізація навчальних траєкторій;
- об'єктивізація оцінювання та аналітики;
- розширення доступності освіти у кризових умовах [3;5].

До ризиків та обмежень слід віднести:

- етичні питання та конфіденційність даних;
- алгоритмічні упередження, що можуть відтворювати дискримінаційні практики;
- цифрова нерівність серед студентів;
- недостатня цифрова та методична підготовка викладачів [6; 1].

Зауважимо, що перспективи розвитку освіти у сфері соціономічних професій пов'язані з:

✧ розробкою етичних стандартів застосування ШІ;

✧ впровадженням пілотних проєктів із VR-симуляціями;

✧підвищенням кваліфікації викладачів у сфері цифрової та «AI-грамотності»;

✧ створенням національних освітніх платформ через міжвузівську співпрацю [6].

Використання цифрових платформ і ШІ у професійній підготовці соціономічних фахівців дозволяє:

✓ підвищити якість практичної підготовки;

✓ забезпечити персоналізацію навчання;

✓ аналітичну підтримку освітнього процесу.

Ефективна інтеграція потребує вирішення етичних, методичних і соціальних проблем, а також підготовки педагогічного складу. Запровадження системного підходу до цифровізації освіти сприятиме формуванню нового покоління соціономічних фахівців, здатних ефективно реагувати на виклики XXI століття.

Список використаних джерел

1. Ahn E., Cho S., Kim J. Artificial Intelligence (AI) Literacy for Social Work. *Social Work Education Review*. 2025. Vol. 11, No. 3. P. 201–219.

2. Borg A., Nilsson M., Eriksson P. Virtual Patient Simulations Using Social Robotics. *Journal of Medical Internet Research*. 2025. Vol. 27.

3. Gad S., Ali H., Fekry H. E-Learning and Social Work Education during COVID-19. *International Journal of Social Work Education*. 2022. Vol. 18, No. 4. P. 123–139.

4. Gray M., Tan J., Lim W. Increasing Realism and Variety of Virtual Patient Dialogues for Medical Education. *JMIR Medical Education*. 2024. Vol. 9, No. 1.

5. Liaw S. Y., Ang E., Kowitlawakul Y. Artificial intelligence in virtual reality simulation for health professions education. *Simulation in Healthcare*. 2023. Vol. 18, No. 2. P. 78–92.

6. Reamer F. G. Artificial Intelligence in Social Work: Emerging Ethical Issues. *Journal of Social Work Values and Ethics*. 2023. Vol. 20, No. 2. P. 45–63.

7. Wang S., Li Y., Zhang H. Artificial intelligence in education: A systematic literature review. *Expert Systems with Applications*. 2024. Vol. 203. P. 117–134.

РОЗВИТОК НАВИЧОК КОМАНДНОЇ РОБОТИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Ірина Токар,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин
Науковий керівник: ***Артур Бобро,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя,
м. Ніжин

У сучасній освіті дедалі більше уваги приділяється формуванню не лише академічних знань, а й умінь, які допомагають учням взаємодіяти з іншими та ефективно працювати в групах. Саме тому важливим завданням початкових класів стає розвиток навичок командної роботи - здатності слухати чути одне одного, домовлятися, розподіляти ролі та відповідальність, а також досягати спільних результатів.

Молодший шкільний вік - період психічного розвитку дитини з 6 / 7 до 10 / 11 років. Найважливішою подією цього періоду є зміна соціальної позиції дитини: дошкільник стає школярем, у нього поєднуються особливості дошкільного дитинства і молодшого школяра. Як у кожному перехідному періоді, в ньому закладені великі потенційні можливості для фізичного і психічного розвитку дитини. Провідною діяльністю стає учіння, основною метою якого є засвоєння наукових знань, формування навичок і вмінь та розвиток мислення. Формуються основні новоутворення: довільність психічних процесів і внутрішній план дій [1].

Молодший шкільний вік є сприятливим періодом для формування цих умінь, адже діти активно навчаються співпраці, вчаться долати суперечності та

будувати гарні відносини з іншими. Ми вважаємо, що розвиток командної роботи в учнів початкових класів сприяє не лише кращому засвоєнню знань. А й формуванню таких важливих якостей, як толерантність взаємоповага та відповідальність.

Під час роботи в малих групах мовчазні школярі стають активними учасниками навчального процесу, хоча до цього рідко брали участь у роботі цілим класом. Така невелика група перетворюється на малу шкільну (класну) спільноту, у якій усі співпрацюють, щоб досягти спільних цілей [2] .

Під час роботи у групах у дітей зростає мотивація. Завдяки досягненню потреби “безпеки” учні звільнені від страху, спроможні прагнути успіху - а то й найкращого виконання роботи.

Групова робота сприяє розвитку відповідальності та самостійності дітей; розширює їхні комунікативні здібності; розвиває критичне мислення, адекватну самооцінку й відповідальність, здатність до кооперації та праці; виховує взаємоповагу, толерантність. Вона майже рівномірно розподіляє відповідальність за свої дії та результати між усіма членами групи. У невеликій групі важко “сховатися”. Кожен школяр знає [2] .

Ми погоджуємось із думкою науковців, адже робота в групах справді створює середовище, у якому кожен учень має змогу проявити себе та внести напрацювання у спільну роботу. На наш погляд, саме у невеликих групах формується відчуття спільної відповідальності, адже там важко “сховатися”, і кожен школяр розуміє значення власної участі для досягнення результату. Це має велике значення для молодщих школярів, бо допомагає долати невпевненість, розвивати взаємоповагу та усвідомлювати цінність командної взаємодії.

Розвиток навичок командної роботи в учнів початкових класів може відбуватись через різноманітні форми спільної діяльності та методи навчання, що сприяють взаємодії дітей, формуванню відповідальності та умінню досягати спільних результатів.

На уроках української мови ефективними є вправи, де учні працюють в парах чи малих групах наприклад, під час складання тексту чи добору римованих слів до вірша. Замість того, щоб виконувати завдання індивідуально, діти домовляються між собою, узгоджують свої ідеї та презентують колективний результат. Це не лише розвиває мовні навички, а й вчить слухати інших, висловлювати власну думку та цінувати внесок кожного.

Математика також дає широкі можливості для формування командних умінь. Наприклад, учням можна запропонувати задачу, яку можна вирішити лише через розподіл ролей: один учень формулює умови задачі у вигляді схеми, інший виконує обчислення, а третій перевіряє правильність відповіді. Така взаємодія дозволяє школярам відчути себе частиною команди, усвідомити, що результат залежить від злагодженої співпраці та взаємної підтримки.

Отже, розвиток навичок командної роботи в учнів початкових класів є важливим завданням НУШ. Ми вважаємо, що саме у молодшому шкільному віці варто закладати основи вміння співпрацювати, адже це не лише підвищує ефективність навчання, а й сприяє становленню відповідальної, комунікабельної та соціально активної особистості.

Список використаних джерел:

1. Білоус О. В. Б61 Вікова психологія: Навчальний посібник. Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2015. 108 с.

2. Стукаленко О.П., Тіхонова Н.Г. Навчальне співробітництво на уроках в початкових класах: робота в парах і групах: навчально - методичний посібник. Крпивницький: комунальний заклад “Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського”, 2024. 52 с.

3. Концепція «Нова українська школа». URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 10.04.2025).

РЕАЛІЗАЦІЯ РАДІСНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ЦЕГЛИНОК LEGO

Євгенія Ухаль,
здобувачка першого (бакалаврського рівня) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий курівник: ***Ольга Лук'янченко,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Початкова школа сьогодні перебуває на етапі активних змін, пов'язаних з оновленням змісту освіти, поширенням цифрових технологій та переходом до компетентнісного навчання. Однак разом із новими підходами виникають і певні труднощі: діти часто стикаються з надмірним потоком інформації, втрачають інтерес до занять, у них знижується мотивація й емоційне залучення. Саме тому дедалі більшого значення набуває створення в класі такої атмосфери, де навчання приносить задоволення, а процес пізнання асоціюється з радістю та внутрішньою цінністю. Такий підхід відомий у світі як концепція *Joyful Learning* (навчання через радість).

Зарубіжні дослідження неодноразово доводили, що коли дитина навчається в емоційно комфортному середовищі, має змогу проявляти творчість та взаємодіяти з однолітками, це позитивно впливає і на її успішність, і на розвиток особистості загалом. Радісне навчання не означає суцільних ігор чи розваг – воно передбачає гармонійне поєднання інтелектуальної діяльності з емоційною та соціальною. Якщо учень отримує задоволення від самого процесу здобуття знань, його мотивація стає внутрішньою, а це формує стійкий інтерес і довготривалу навчальну активність.

Найбільш значущим цей підхід є саме для дітей молодшого шкільного віку. У цей період формується ставлення школяра до освіти, розвивається пізнавальна допитливість, самостійність та здатність долати труднощі. В умовах сучасного світу, де дитина щодня стикається з великою кількістю інформації та високими вимогами, атмосфера радості під час уроків допомагає зберегти природний інтерес до навчання і водночас підтримує психологічний комфорт.

Освітні системи багатьох країн світу – зокрема Фінляндії, Канади, Сінгапуру – вже продемонстрували ефективність підходу Joyful Learning. Вони підтверджують, що поєднання цікавого та емоційно привабливого навчання з якісними освітніми результатами сприяє розвитку критичного мислення, креативності, уміння співпрацювати й ефективно комунікувати – тобто тих компетентностей, які є основою успіху у XXI столітті.

Одним із найбільш результативних інструментів у створенні такої моделі навчання стали цеглинки LEGO. Вони дозволяють об’єднати ігрову та навчальну діяльність, створюючи ситуації, де дитина одночасно вчиться, мислить, взаємодіє й отримує позитивні емоції.

Метою цієї роботи є дослідити ефективність використання цеглинок LEGO у навчальному процесі молодших школярів для створення атмосфери радості та залученості. Особлива увага приділяється тому, як інтерактивна робота з конструкторами сприяє розвитку творчого та критичного мислення, уяви, мовленнєвих і комунікативних навичок.

У межах дослідження розглядаються різні способи інтеграції LEGO у навчальні завдання, моделювання ситуацій, що дозволяють учням самостійно мислити, приймати рішення та працювати в команді. Мета також полягає у показі того, як така діяльність формує позитивне ставлення до навчання, підтримує внутрішню мотивацію та допомагає долати труднощі під час навчального процесу.

Поняття «радісного навчання» широко досліджується у світовій педагогічній практиці. За результатами досліджень зарубіжних авторів Jadal, M. M. (2012), Widyawulandari, R., & Indriayu, M. (2019), Anggoro, S., Sopandi, W., &

Sholehuddin, M. (2017) *Joyful Learning* сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання, розвитку критичного мислення та забезпеченню емоційного добробуту школярів. В освітніх системах Канади, Фінляндії та Сінгапуру акцент робиться на поєднанні гри, дослідження та навчання. Діти сприймають знання як відкриття, а не як обов'язок.

У цьому контексті особливу роль відіграють освітні технології LEGO. Використання LEGO у навчанні має глибоке обґрунтування: воно поєднує практичну діяльність, розвиток уяви, комунікації та співпраці. Важливим прикладом є методика LEGO® SERIOUS PLAY®, створена у 1996 році професорами Й. Роосом та Б. Віктором спільно з керівництвом LEGO Group. Її сутність полягає у використанні «мислення руками» (Hands On Thinking™), що дозволяє створювати метафори, історії та моделі для колективного вирішення проблем.

Методика LEGO® SERIOUS PLAY® включає шість основних етапів: визначення мети сесії; постановка завдання для побудови моделей; створення та презентація моделей через історії й метафори; спільне дослідження та рефлексія; об'єднання моделей для виявлення закономірностей; узагальнення висновків і перенесення їх у реальне життя. У навчальному процесі це дозволяє учням відчувати себе активними учасниками, а не пасивними слухачами.

Практичні приклади використання LEGO у початковій школі можуть включати: створення казкових сюжетів за допомогою цеглинок, моделювання математичних задач у тривимірному вигляді, побудову моделей «школи майбутнього», роботу над спільними проєктами у групах. Такі вправи сприяють розвитку творчості, командної роботи, мовленнєвих навичок та формують у дітей відчуття радості від процесу навчання.

Використання LEGO у навчанні молодших школярів ефективно поєднує гру, творчість та освітню діяльність. Такий підхід стимулює розвиток креативності, комунікативних навичок, критичного та просторового мислення, а також сприяє формуванню позитивного емоційного ставлення до школи. Досвід підготовки мабутніх вчителів початкової школи в Україні до використання

LEGO як засобу забезпечення радісного навчання через гру було представлено у публікаціях вітчизняних науковців Матвієнко, Лук'янченко (2022); Іващенко, Лук'янченко (2023)

Таким чином, робота з конструкторами дозволяє дітям долати труднощі, розвивати самостійність і співпрацювати з іншими учасниками процесу. Впровадження таких інтерактивних методів у початковій школі відповідає сучасним освітнім підходам і забезпечує поєднання якісного навчання з емоційною залученістю учнів. Отже, LEGO можна розглядати як потужний інструмент для створення атмосфери радості та залучення у навчальний процес, що є особливо актуальним для дітей молодшого шкільного віку і формує у них внутрішню мотивацію до пізнання нового.

Список використаних джерел:

1. Official LEGO Serious Play website: https://www.bu.edu/disability/files/2023/04/Exploring-Positive-Psychology-with-Lego-Serious-Play.pdf

2. Матвієнко О. В., Лук'янченко О. М (2022). Підготовка майбутніх учителів до організації ігрового освітнього простору в НУШ засобами конструктора LEGO. Освітньо-науковий простір: Вип. 3 (2–2022). Український державний університет імені Михайла Драгоманова Київ: Видавництво Ліра-К,. С. 62–71. https://doi.org/10.31392/ONP.2786-6890.3(2).2022.07

3. Іващенко В. М., Лук'янченко О. М (2023) Потенціал конструкторів LEGO у формуванні soft skills у молодших школярів. *Науковий простір студента: пошуки і знахідки (ч. 2): матеріали X Всеукраїнської науково-практичної студентської інтернет-конференції (31 березня 2023 року):* збірник тез. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова. 2023. 1365 с. URL: https://drive.google.com/drive/folders/1qyR6U0dqDG_7mrud7CdRR5uqiRlfWEwo?usp=sharing

4. Anggoro, S., Sopandi, W., & Sholehuddin, M. (2017). Influence of joyful learning on elementary school students' attitudes toward science. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 812, No. 1, p. 012001). IOP Publishing.

5. Jadal, M. M. (2012). Increasing the achievement of students by using the activity based joyful learning approach. *Journal of Arts and Culture*, *3*(2), 92.

6. Widyawulandari, R., & Indriayu, M. (2019). Implementation of joyful learning approach in providing learning motivation for elementary school student. In *International Conference on Science, Technology, Education, Arts, Culture and Humanity-" Interdisciplinary Challenges for Humanity Education in Digital Era"(STEACH 2018)* (pp. 54-58). Atlantis Press.

7. Fredricks, J. A. (2016). Joy and engagement in learning. Learning and Instruction.

8. Rusk, N., & Schauble, L. (2012). Learning through play. Journal of Applied Developmental Psychology.

9. Resnick, M. (2017). Lifelong Kindergarten: Cultivating Creativity through Projects, Passion, Peers, and Play.

УКРАЇНСЬКИЙ ТА МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ІНТЕГРАЦІЯ КРАЩИХ ПРАКТИК У РЕФОРМАЦІЙНИЙ ПРОЦЕС НУШ

Євгенія Фетісенко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Центральноукраїнського державного університету імені В. Винниченка,
м. Кропивницький
Науковий керівник: ***Наталя Андросова,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка
Центральноукраїнського державного університету імені В. Винниченка,
м. Кропивницький

Коли дитина вперше отримує кишенькові гроші і стоїть перед вибором: купити цукерку зараз чи відкласти на довгоочікувану іграшку – в цей момент народжується економічне мислення. У сучасному світі, сповненому економічних викликів, глобальних криз та фінансових невизначеностей, здатність раціонально мислити, планувати ресурси й приймати обґрунтовані рішення стає не менш важливою, ніж вміння читати і писати. Економічне мислення – не просто набір знань про гроші, це особливий спосіб мислення, що дозволяє людині ефективно функціонувати в сучасному суспільстві, усвідомлювати наслідки своїх рішень і будувати своє майбутнє.

Україна, реалізуючи масштабну реформу Нової української школи, зробила сміливий і своєчасний крок, включивши підприємництво та фінансову грамотність до переліку 11 ключових компетентностей. Це рішення стало відповіддю на виклики часу, визнанням того, що без базових економічних знань та навичок неможливо підготувати дітей до життя в сучасному складному світі. Виклики трансформації освіти у період військової агресії фокусують ще більше уваги на важливості усвідомлення дітьми молодшого шкільного віку базових понять демократичної держави із сильною економікою [9]. Проте, шлях від

формального закріплення цих понять у стандартах до їх реального впровадження в освітній процес вимагає ретельного аналізу як вітчизняного досвіду, так і світових тенденцій, творчого поєднання найкращих практик та врахування національних особливостей.

Українська освітня система, незважаючи на всі складнощі останніх років, демонструє поступовий, але впевнений розвиток у цьому напрямі. Слід зазначити, що робота над формуванням економічного мислення в молодших школярів має в Україні глибокі корені. Ще в 1990-их роках з'явилися перші роботи, присвячені цій проблематиці. Зокрема, Д. Юровський у своїй роботі «Економіка для початківців» (1998) запропонував один з перших системних підходів до викладання економічних основ молодшим школярам [6].

На початку 2000-их років дослідження в цій галузі отримали подальший розвиток. Н. Побірченко у 1995 році висвітлював питання підготовки учнівської молоді до підприємницької праці, що було інноваційним для того часу [2]. Н. Слободянюк у 2003 році досліджувала основи економічних знань у початкових класах, акцентуючи увагу на вікових особливостях засвоєння економічних понять [7].

Варецька О. в своїх дослідженнях (2003) розглядала розвиток економічного мислення як складової економічної культури, пропонуючи цікаві методичні підходи [8]. Її роботи стали важливим доробком у розвиток теоретичних основ економічної освіти молодших школярів.

Особливу увагу приділяли практичним аспектам економічної освіти такі вчені: Т. Перило – у 2002 році запропонувала низку економічних ігор, що дозволяли у доступній формі засвоювати складні економічні поняття [1]; С. Сигида (2005) – розробляла методику проведення уроків економіки у початковій школі, демонструючи можливості інтеграції економічного змісту в навчальний процес [3].

Інтерактивним методам навчання присвятили свою роботу О. Стрибна й А. Сошенко (2005), які показали ефективність використання сучасних педагогічних технологій у формуванні економічного мислення [4]. Важливим

етапом стало видання колективної монографії «Формування економічного мислення молодших школярів» (2006), яка узагальнила методичні знахідки педагогів-новаторів [5].

Сучасні українські дослідники й практики продовжують розвивати ці ідеї. Авторські програми та посібники Т. Гільберг, О. Варецької містять комплекси ігор, завдань, вправ для молодших школярів, адаптованих до вимог Нової української школи. Ці розробки відзначаються системністю, практичною спрямованістю та врахуванням вікових особливостей учнів.

Якщо ще кілька років тому економічні поняття в підручниках для молодших школярів з'являлися фрагментарно й випадково, сьогодні ми спостерігаємо системну роботу над їх інтеграцією. Наприклад, аналіз підручників О. Бібік показує цікаву динаміку: видання 2024 року містило лише окремі елементи економічного змісту, тоді як підручник 2025 року вже послідовно впроваджує цілу низку ключових категорій – від базових понять про гроші, банкноти, монети та номінал до складніших явищ на кшталт сімейного бюджету, доходів і витрат, ощадливості й економності, ціноутворення та пропозиції.

Ця еволюція свідчить про глибоке усвідомлення важливості послідовного формування економічного світогляду в дітей з ранніх років. Сучасні українські підручники все частіше використовують практико-орієнтований підхід, пропонуючи дітям не просто завчити визначення, а вирішувати реальні життєві завдання: розрахувати вартість покупок, скласти простий бюджет, зробити вибір між миттєвим задоволенням та довгостроковою метою. Такий підхід цінується значно вище, оскільки він формує не просто знання, а вміння та навички, які діти зможуть застосовувати в повсякденному житті.

Проте українська практика має й свої проблеми, які не можна ігнорувати. На жаль, ми часто спостерігаємо відсутність цілісного підходу: якщо в третьому класі діти отримують систематизовані знання, то в четвертому класі ця робота може раптово обриватися. Така непослідовність свідчить про те, що процес інтеграції економічного змісту в освітній процес ще не став продуманою

системою, а залишається набором розрізнених ініціатив. Крім того, багато вчителів відчувають невпевненість у викладанні економічних тем, брак навчальних матеріалів і методичних розробок, що ускладнює ефективну роботу з молодшими школярами.

Саме тут на допомогу приходить багатий міжнародний досвід, який вражає своїм розмаїттям та інноваційністю. Нідерландський проєкт «Bank voor de Klas» демонструє ефективність партнерства між освітою та бізнесом, коли працівники банків стають своєрідними «послами» фінансової грамотності в школах. Вони проводять уроки, організовують екскурсії, розповідають дітям про роботу фінансових інститутів у доступній і цікавій формі. Це дозволяє дітям не лише отримувати теоретичні знання, а й бачити практичне застосування знань у реальному житті.

Фінляндія вчить нас, що економічна освіта – це не лише про особисту вигоду, а й про соціальну відповідальність. У фінських школах економічні знання інтегровані в предмет «Суспільствознавство», і велика увага приділяється тому, як індивідуальні економічні рішення впливають на суспільство в цілому. Діти вчаться розрізняти не лише власні потреби та бажання, а й розуміти, як їхні споживчі вибори впливають на економіку країни, навколишнє середовище, соціальну справедливість.

Цікаво, що більшість успішних міжнародних практик об’єднує кілька ключових принципів: практична спрямованість, інтерактивність, орієнтація на реальні життєві ситуації та поступовий перехід від простих понять до складніших. Наприклад, сингапурська модель з використанням VR-симуляторів доводить, що сучасні технології можуть бути потужним інструментом у формуванні економічного мислення. Учні з перших класів отримують можливість «у віртуальному режимі» керувати бізнесом, інвестувати гроші, приймати фінансові рішення та бачити їх наслідки без ризику втратити реальні кошти.

Інтеграція міжнародних практик в українську освіту вимагає не сліпого копіювання, а творчої адаптації з урахуванням національних особливостей,

культурних традицій та соціально-економічного контексту. Наприклад, ідея партнерства з фінансовими установами може бути реалізована через спільні проєкти українських банків та шкіл.

Окрім того, українській освіті необхідно подолати кілька ключових викликів.

По-перше, це розробка єдиної національної стратегії фінансової грамотності, яка забезпечить послідовність навчання від першого до четвертого класу. Така стратегія має чітко визначати, які знання, вміння й навички повинні отримати діти на кожному етапі навчання, як ці знання пов'язані між собою, як вони будуть розвиватися та ускладнюватися від року до року.

По-друге, важливим завданням є підготовка вчителів, адже саме педагог стає основним провідником економічних знань для дітей. Багато вчителів початкових класів не мають спеціальної економічної освіти і відчувають себе невпевнено при викладанні цих тем. Тому необхідно розробити програми підвищення кваліфікації, методичні посібники, провести майстер-класи та тренінги, створити спільноти вчителів-новаторів, які ділитимуться своїм досвідом.

По-третє, необхідно активізувати розробку сучасних навчальних матеріалів, включно з цифровими ресурсами та інтерактивними симуляціями. Діти сьогоднішнього дня – це покоління, яке зростає в цифровому середовищі, і традиційні підручники та зошити вже не можуть у повній мірі задовольнити їхні потреби в навчанні. Інтерактивні застосунки, освітні ігри, онлайн симуляції можуть зробити процес навчання більш цікавим, захоплюючим та ефективним.

Формування економічного мислення в молодших школярів – це не просто черговий освітній тренд, а потужний інструмент підготовки дітей до життя в сучасному світі. Це інвестиція в майбутнє, яка допоможе виховати покоління свідомих, відповідальних громадян, здатних ефективно функціонувати в умовах ринкової економіки, приймати обґрунтовані рішення, планувати своє майбутнє та відповідально ставитися до фінансових ресурсів.

Коли дитина розуміє, звідки беруться гроші в сім'ї, чому неможливо купити все, що хочеться, як можна накопичити на бажану річ – вона не лише засвоює базові економічні поняття, а й розвиває такі важливі якості, як терпіння, самоконтроль, здатність відкладати миттєве задоволення заради довгострокових цілей. Ці якості стануть в нагоді не лише у фінансовій сфері, а й у всіх інших аспектах життя.

Україна має всі можливості для створення власної успішної моделі економічної освіти, яка поєднуватиме найкращі світові практики з урахуванням національних особливостей. Головне – рухатися вперед системно та послідовно, пам'ятаючи, що кожна гривня, розумно витрачена сьогодні на фінансову освіту дітей, завтра може перетворитися на тисячі інвестицій у розвиток нашої країни. Кожна дитина, яка навчиться розумно поводитися з грошима, планувати свій бюджет, відрізняти потреби від бажань, стане не лише успішнішою особистістю, а й відповідальним громадянином, який зможе внести свій доробок у економічний розвиток країни.

Список використаних джерел:

1. Варецька О. Розвиток у молодших школярів економічного мислення як складової економічної культури. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*: зб. наук. пр. /редкол.: Т. І. Сущенко (відп. ред.) та ін. Київ–Запоріжжя, 2003. Вип. 26. С. 352–358.

2. Сигида С. В. Уроки економіки у початковій школі. *Економіка.* 2005. №2. С. 21–22.

3. Слободянюк Н. Основи економічних знань у початкових класах. *Початкова школа.* 2003. № 11. С. 20–21.

4. Стрибна О. В., Сошенко А. О. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи. Х. Основа. 2005. С. 64–65.

5. Перило Т.М. Економічні ігри. *Початкова школа*. 2002. №2. С. 42–45.

6. Побірченко Н. А. Підготовка учнівської молоді до підприємницької праці. Концепція. *Початкова школа.* 1995. № 8. С. 42–47.

7. Формування економічного мислення молодших школярів. Методичні знахідки. Тернопіль. 2006. 156 с.

8. Юровский Д. Б. Економіка для початківців. Тернопіль: Підручники і посібники, 1998. 144 с.

9. Androsova N., Tsukanova N., Demchenko Y., Prybora T., Tkachenko O. (2023) Formation of Professional Competence of Future Primary School Teachers Against the Background of Large-Scale Military Aggression (a response to the challenges of the times). Journal of Curriculum and Teaching. Vol. 12. № 3. P.11–18. DOI: https://doi.org/10.5430/jct.v12n3p11 (дата доступу 29.09.2025)

РОЗВИТОК НЕВЕРБАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Мен Чжан,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: Микита Попов,
доктор філософії в галузі 01 Освіта/Педагогіка,
викладач кафедри педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

У сучасних умовах трансформації освітнього простору особливої актуальності набуває проблема цілісного розвитку інтелектуальної сфери дитини, що передбачає гармонійне поєднання вербальних і невербальних компонентів мислення. У молодшому шкільному віці, коли відбувається активне становлення когнітивних структур, важливим є формування таких інтелектуальних якостей, які забезпечують здатність до творчої діяльності, уяви, просторового аналізу, емоційно-образного мислення. Саме в цьому контексті образотворче мистецтво виступає потужним засобом розвитку невербального інтелекту дитини, сприяючи формуванню внутрішньої чуттєвої мови, здатності до візуалізації та перетворення образів навколишньої дійсності у власні творчі інтерпретації.

Поняття *невербального інтелекту* охоплює широкий спектр психічних процесів, пов'язаних із сприйманням, уявленням, мисленням у візуально-просторовій та емоційно-образній формах. Як підкреслюють K. Kolbasova et al. [4], невербальний інтелект виявляється у здатності до розуміння і перетворення інформації, що не подається словами, тобто у формі символів, малюнків, кольорів, емоційних реакцій тощо. Його розвиток у дітей молодшого шкільного віку визначає ефективність подальшого навчання, особливо в тих сферах, де

значну роль відіграють просторові, логіко-візуальні та креативні компоненти пізнання.

Сучасні дослідження переконливо доводять, що саме образотворча діяльність, як вид естетичної та пізнавальної активності, створює сприятливі умови для формування базових механізмів невербального інтелекту. Через малювання, ліплення, аплікацію, колаж учні навчаються осмислювати світ у формах, відмінних від мовних, розвивають здатність до асоціативного, візуального, інтуїтивного мислення [1; 3].

У психологічній науці невербальний інтелект трактується як здатність людини сприймати, опрацьовувати й інтерпретувати інформацію, що подається без участі мовних засобів. Він охоплює систему когнітивних операцій, які забезпечують розуміння просторових відношень, розпізнавання форм, кольорів, ритмів, емоційних станів. Як зазначають K. Kolbasova et al. [4], розвиток невербального інтелекту є особливо важливим у період старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, оскільки саме тоді відбувається інтенсивна інтеграція сенсорних, моторних і когнітивних функцій.

На відміну від вербального, невербальний інтелект виявляє себе через візуально-просторові уявлення, інтуїтивні судження, здатність до образної систематизації інформації. Він є основою розвитку творчих здібностей, художнього бачення, музичного слуху, а також просторового мислення, що надалі формує когнітивну гнучкість і самостійність мислення.

Образотворче мистецтво є потужним педагогічним засобом впливу на розвиток емоційно-образного мислення дитини. Як підкреслюють К. Цалковська і Н. Сіранчук [2], процес малювання формує не лише художньо-естетичний досвід, а й аналітичне, просторове, асоціативне мислення. Власне, у процесі створення художнього образу дитина здійснює низку інтелектуальних дій: аналізує предмет, виокремлює його ознаки, визначає пропорції, колірні відтінки, будує композицію, перетворює абстрактну ідею у візуальну форму.

У дослідженнях A. Briţchi [3] підкреслено, що активність у сфері образотворчого мистецтва стимулює розвиток художнього мислення школярів,

що, у свою чергу, є формою прояву невербального інтелекту. Художнє мислення базується на асоціаціях, символах, метафорах, інтуїтивному осягненні зв'язків між об'єктами, тобто на тих самих когнітивних механізмах, які визначають структуру невербального інтелекту.

У роботі О. Матвієнко і М. Чжан [1] наголошується, що заняття образотворчим мистецтвом сприяють формуванню невербальної рефлексії — здатності осмислювати власні візуальні образи, виражати почуття і думки безпосередньо через малюнок. Діти, залучені до систематичної художньої діяльності, демонструють вищий рівень просторової орієнтації, креативності, емоційної гнучкості та здатності до візуального узагальнення.

Розвиток невербального інтелекту засобами мистецтва вимагає створення певних психолого-педагогічних умов. По-перше, необхідно забезпечити емоційно безпечний і творчо насичений простір, у якому дитина не боїться експериментувати, робити помилки, виражати себе невербально. По-друге, важливо реалізовувати інтегративні методи навчання, коли образотворче мистецтво поєднується з іншими предметами (мовою, математикою, природознавством), що дозволяє переводити абстрактні знання у візуально-образні структури.

По-третє, слід акцентувати увагу на рефлексивно-креативній діяльності, що стимулює розвиток інтуїтивного та асоціативного мислення. Наприклад, створення колажів, сюжетних композицій, символічних малюнків сприяє формуванню вміння бачити зв'язки між абстрактними поняттями і конкретними образами.

Крім того, значущим є індивідуально-диференційований підхід. Невербальний інтелект у дітей проявляється неоднаково: одні мають схильність до просторових структур, інші — до колірних або емоційних відтінків. Завдання педагога полягає в тому, щоб виявити домінуючі канали сприйняття та створити умови для їхнього розвитку через образотворчу діяльність.

Практична реалізація зазначених умов потребує використання спеціальних методичних прийомів, серед яких варто виокремити такі:

– вправи на розвиток візуальної уяви (завдання типу «домалюй», «уяви й створи»);

– робота з асоціативними образами, що допомагає переходити від конкретного зображення до абстрактного мислення;

– інтерпретація художніх творів, під час якої діти вчаться «читати» зображення, розуміти емоційний зміст форми, кольору, композиції;

– проектна діяльність, у межах якої учні створюють цілісні візуальні продукти (наприклад, книжки-картини, колективні панно, тематичні серії робіт).

Такі форми роботи сприяють формуванню не лише художніх навичок, а й здатності до глибшого емоційно-когнітивного розуміння світу, що є сутністю невербального інтелекту.

Розвиток невербального інтелекту молодших школярів є ключовим чинником становлення цілісної особистості, здатної мислити не лише логічно, а й образно, емоційно, інтуїтивно. Образотворче мистецтво виступає одним із найефективніших засобів цього процесу, оскільки воно поєднує когнітивний, естетичний і емоційний досвід дитини.

Аналіз наукових джерел показує, що систематичне залучення учнів до художньої діяльності сприяє формуванню просторової уяви, естетичної чутливості, емоційної рефлексії та творчої ініціативи. Саме ці якості становлять ядро невербального інтелекту, який забезпечує здатність дитини до сприймання і творення світу на рівні глибоких образних структур.

Отже, педагогічна практика має розглядати образотворче мистецтво не лише як дисципліну художнього циклу, а як стратегічний інструмент когнітивного й емоційного розвитку дитини. Формування невербального інтелекту засобами мистецтва відкриває перед школярами нові можливості самовираження, креативного пізнання та духовного зростання, що особливо важливо в контексті гуманістичних орієнтирів сучасної освіти.

Список використаних джерел:

1. Матвієнко О., Чжан М. Образотворче мистецтво як засіб розвитку невербального інтелекту у молодших школярів. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 1, № 7 (2). С. 85–98. URL: https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/1.2024.09

2. Цалковська К., Сіранчук Н. Образотворче мистецтво як засіб розвитку творчих умінь учнів 3-4 класів. *SWorldJournal*. 2019. № 16-02. С. 60–66. URL: https://doi.org/10.30888/2663-5712.2022-16-02-012

3. Briţchi A. The role of fine arts activity in the development of artistic thinking of schoolchildren. *Review of Artistic Education*. 2021. Vol. 22, no. 1. P. 186–189. URL: https://doi.org/10.2478/rae-2021-0023

4. Psychological analysis of manifestations of nonverbal intelligence of senior pre-schoolers in the context of inclusive education / K. Kolbasova et al. *Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment*. 2023. Vol. 11, no. 2. P. 87–96. URL: https://doi.org/10.6000/2292-2598.2023.11.02.3

ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Цзін Чжан,
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Олена Матвієнко,***
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки,
заступниця декана Педагогічного факультету
з наукової роботи та міжнародних зв'язків
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасна система педагогічної освіти переживає період глибокої цифрової трансформації, що зумовлює не лише оновлення освітнього інструментарію, але й переосмислення самої сутності професійної підготовки вчителя. Для майбутніх педагогів іноземних мов це означає необхідність інтеграції технологічних і культурних компетентностей, які дозволяють ефективно здійснювати міжкультурну комунікацію у глобалізованому цифровому середовищі. Інтернет-ресурси в цьому контексті виступають не просто як допоміжні інструменти навчання, а як середовище соціокультурної взаємодії, яке формує нові моделі мислення, спілкування та педагогічного впливу.

Під інтернет-ресурсами у підготовці майбутніх учителів іноземних мов розуміємо цілісну систему платформ, сервісів і онлайн-засобів, спрямованих на розвиток професійної, мовленнєвої та міжкультурної компетентності студентів. Це можуть бути електронні навчальні курси, відеоплатформи, інтерактивні симулятори комунікативних ситуацій, сервіси міжнародних академічних обмінів і телекомунікаційні проєкти. Вони не лише забезпечують вільний доступ до

аутентичних матеріалів, а й моделюють реальні сценарії культурної взаємодії, де майбутній педагог постає активним учасником глобального діалогу. Як зазначають Т. Полонська, О. Пасічник та І. Горошкін, формування міжкультурної іншомовної компетентності є можливим лише за умови поєднання когнітивних, ціннісних та діяльнісних компонентів, що реалізуються через інтерактивне іншомовне середовище [1].

Використання інтернет-ресурсів у підготовці майбутніх учителів іноземних мов значною мірою сприяє розвитку емпатійного розуміння культурних відмінностей, толерантності до інакшості, а також здатності до гнучкої адаптації у мультикультурних середовищах. Сучасні цифрові платформи — Zoom, Edmodo, Padlet, Miro, Google Classroom — створюють умови для міжкультурного навчання через спільні онлайн-завдання, обговорення культурних кейсів, міжуніверситетські телемости. За даними Q. Jiang, S. Soon і Y. Li [3], онлайн-технології, коли вони застосовуються як когнітивні інструменти, сприяють не лише накопиченню знань про інші культури, але й формуванню здатності осмислювати культурні контексти, розуміти приховані цінності та моделі поведінки.

Особливо перспективним напрямом сучасної педагогічної практики є використання телеколаборaційних проєктів (telecollaboration), які об’єднують студентів з різних країн у спільному навчальному просторі. У процесі таких віртуальних міжкультурних контактів формується не лише комунікативна компетентність, а й здатність до культурного посередництва. Як доводять V. Sardegna та V. Dugartsyrenova [5], навіть короткочасна участь у голосових міжкультурних обмінах (voice-based telecollaboration) суттєво впливає на здатність студентів розуміти соціокультурні відтінки висловлювань, інтерпретувати інтонаційні нюанси, розпізнавати невербальні сигнали партнерів з інших культур. Такий досвід формує не лише мовну гнучкість, але й міжособистісну відкритість — основу майбутнього професійного діалогу педагога.

Важливу роль у процесі розвитку міжкультурної компетентності відіграють онлайн-програми міжнародного співнавчання, які поєднують синхронну і асинхронну взаємодію студентів. Дослідження C. Huertas-Abril та F. Palacios-Hidalgo демонструє, що моделі Collaborative International Online Learning (COIL) дозволяють студентам глибше зануритися у культурне різноманіття через практичну взаємодію — спільне створення проєктів, обговорення етичних дилем, аналіз художніх текстів різними мовами. Така взаємодія не лише формує професійну гнучкість, а й виховує повагу до культурного розмаїття як фундаментальної педагогічної цінності [2].

Цифрові інструменти у сфері підготовки вчителя іноземних мов також змінюють саму природу навчального середовища, перетворюючи його на відкриту мережу співпраці. Онлайн-платформи на кшталт eTwinning чи Erasmus+ Virtual Exchange створюють не лише можливість практикувати іноземну мову, але й відчути себе частиною європейської освітньої спільноти, де толерантність, взаємоповага і комунікація стають ключовими освітніми цінностями. Як показують I. Rets, B. Rienties і T. Lewis [4], розвиток міжкультурної ефективності майбутніх учителів значною мірою залежить від якості їхнього досвіду у віртуальних середовищах — тих, що стимулюють взаєморефлексію, підтримують соціальну присутність і надають простір для інтерпретації культурних практик.

Водночас інтеграція інтернет-ресурсів у професійну підготовку вимагає від викладача високого рівня цифрової та методичної грамотності. Йдеться не лише про технічне володіння платформами, а про здатність створювати педагогічно осмислені цифрові ситуації, де студент не просто виконує завдання, а взаємодіє з культурним контекстом. Викладач стає модератором міжкультурного діалогу, фасилітатором комунікативних процесів, що виходять за межі мови як коду і переходять у сферу мови як культури. Цей аспект особливо актуальний для українських університетів, де процес цифровізації поєднується з викликами війни, академічної мобільності та потребою формувати відкритість до світу при збереженні національної ідентичності.

Інтернет-ресурси, таким чином, постають не лише як інноваційні засоби навчання, а як культурно-психологічний простір професійного становлення майбутнього педагога. Вони формують нову педагогічну чутливість — уміння слухати, розуміти, співпереживати через екран, але без втрати автентичного людського контакту. У цифровій взаємодії з'являється новий тип емпатії — «цифрова емпатія», заснована на культурній відкритості, комунікативній делікатності та усвідомленні багатовимірності сучасного світу.

Підготовка майбутніх учителів іноземних мов через інтернет-ресурси, орієнтована на міжкультурну комунікацію, може стати стратегічною основою оновлення української педагогічної освіти. Вона відкриває можливість формувати покоління педагогів, здатних мислити глобально, діяти локально і комунікувати гуманістично — через мову, культуру і технологію як триєдність освітнього діалогу XXI століття.

Список використаних джерел:

1. Полонська Т., Пасічник О., Горошкін І. Формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності учнів 5–6 класів гімназій : методичні рекомендації / за наук. ред. Валерія Редька ; відп. за вип. Тамара Полонська. [Електронне видання]. – Київ : Педагогічна думка, 2022. – 60 с. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2023/01/Metod.rek._in.movy_2022.pdf

2. Huertas-Abril C. A., Palacios-Hidalgo F. J. Collaborative international online learning for the development of intercultural awareness: an experience with pre-service language teachers. *Journal for Multicultural Education*. 2023. URL: https://doi.org/10.1108/jme-09-2023-0093

3. Jiang Q., Soon S., Li Y. Enhancing Teachers' Intercultural Competence with Online Technology as Cognitive Tools: A Literature Review. *English Language Teaching*. 2021. Vol. 14, no. 3. P. 1. URL: https://doi.org/10.5539/elt.v14n3p1

4. Rets I., Rienties B., Lewis T. Untangling the relationship between pre-service teachers' development of intercultural effectiveness and their experiences in virtual exchange. *ReCALL*. 2023. P. 1–17. URL: https://doi.org/10.1017/s0958344023000046

5. Sardegna V. G., Dugartsyrenova V. A. Facilitating pre-service language teachers' intercultural learning via voice-based telecollaboration: the role of discussion questions. *Computer Assisted Language Learning*. 2021. Vol. 34, no. 3. P. 379–407. URL: https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1871028

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ У НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ

Анастасія Шаботова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Людмила Себало,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Українська школа працює в умовах підвищених ризиків — повітряні тривоги, мінна небезпека, техногенні й природні загрози. Це вимагає від початкової освіти системного формування культури безпечної поведінки як сукупності знань, навичок, установок і моделей дій, що забезпечують збереження життя й здоров’я дитини та оточення [4]. У державних рекомендаціях наголошено на інтеграції змісту безпеки в освітній процес і практичній спрямованості навчання [4]. Актуальність нашого дослідження зумовлена потребою підвищити ефективність навчально-виховного процесу шляхом зміцнення емоційного здоров’я учнів та розвитку їх креативності, особливо в умовах сучасних викликів.

Проблема формування безпечної поведінки є багатоаспектною та глибоко досліджена у вітчизняній педагогіці. Зокрема, у працях Ю. Г. Давиденко [2] підкреслюється, що безпека життєдіяльності є найважливішою метою освітнього процесу, адже найвищою цінністю суспільства визнано життя та здоров'я людини. Дослідження фокусують увагу на ролі технологічного підходу, який забезпечує перехід від засвоєння інформації до формування навичок як комплексу автоматизованих дій. Інші дослідники, як-от І. В. Волкова та Н. О.

Холодова (автори, роботи яких зазначені у джерелі [2]), зробили значний внесок у систематизацію методичних матеріалів та упровадження ситуаційного навчання із здоров'язбережувальної галузі.

Незважаючи на значні теоретичні напрацювання, сучасна освітня практика часто демонструє методичну прогалину в частині переведення когнітивних знань у операційно-діяльнісний компонент, який є вирішальним у стані стресу. Відсутність уніфікованих, науково обґрунтованих алгоритмів для систематичного моделювання та відпрацювання поведінки в реальних надзвичайних ситуаціях (НС) обмежує ефективність навчання [1]. Таким чином, існує нагальна потреба в систематизації та емпіричному підтвердженні ефективності саме практико-орієнтованих педагогічних технологій (ігрових, проєктних) для розвитку операційної спроможності молодших школярів під час загроз.

Виходячи з виявленої методичної прогалини та нагальної потреби переходу від пасивних теоретичних знань до стійких і рефлекторних поведінкових навичок, ефективний процес формування культури безпечної поведінки у початковій школі вимагає застосування комплексного технологічного підходу. Цей підхід, що базується на інтеграції діяльнісного та емоційно-мотиваційного компонентів, має єдину головну мету — забезпечити автоматизацію дій в умовах, які максимально наближені до реальних загрозливих ситуацій, оскільки саме рефлекторний рівень виконання мінімізує паніку, запобігає ступору та дозволяє ефективно зберегти життя та здоров'я в умовах, де час є критичним фактором. Потреба в такій автоматизації зростає експоненціально в умовах постійних повітряних тривог, що перетворює навчання безпеці на критично важливу складову освітньої резилієнтності.

Ключовою інституційною інновацією та основною платформою для реалізації цього підходу є створення та функціонування «класів безпеки». Ці спеціалізовані простори є не просто статичними кабінетами, а динамічними полігонами, що дозволяють впроваджувати технологічний підхід через систему

трьох взаємопов'язаних етапів навчання, як це детально описано у методичних роботах, що стосуються формування навичок.

Етапи технологічного підходу:

1. *Підготовчий (когнітивно-аналітичний) етап*: Спрямований на усвідомлення учнями природи потенційних небезпек, їх класифікації та ієрархії ризиків. На цьому етапі критично важливо не налякати дитину, а застосувати аналіз безпекових кейсів та провести контрольовані дискусії, що сприяють формуванню атмосфери довіри, де учні можуть не просто отримати інформацію, а й самостійно оцінити її, зробивши висновок про важливість свідомого вибору безпечної поведінки.

2. *Основний (діяльнісно-формувальний) етап*: Фокусується безпосередньо на формуванні базових знань та рухових навичок. Це етап активного застосування ігор безпекового змісту та спеціальних дидактичних матеріалів з метою переведення теоретичного алгоритму у моторну пам'ять. Наприклад, відпрацювання правила «двох стін» або алгоритму накладання турнікета повинно супроводжуватися багаторазовим фізичним повторенням у класі безпеки, де відсутній реальний ризик.

3. *Практичний (закріплювально-операційний) етап:* Передбачає обов'язкове виконання навчальних мікро-тренувань. Ці короткі (2–3 хв), але регулярні тренування за модулями («Евакуація з класу», «Підозрілий предмет», «Домедична допомога») мають проводитися з високою частотою для досягнення рефлекторного рівня виконання, що є критичним для порятунку. Як інноваційний елемент, доцільно використовувати фіксацію дій на відео для подальшого самоаналізу та командного розбору помилок, що підвищує якість корекції навичок на підсвідомому рівні.

Для досягнення максимальної ефективності цього триетапного підходу в дослідженні обґрунтовується необхідність використання комплексу взаємодоповнюючих педагогічних інструментів, які забезпечують максимальну залученість та практичність, інтегруючи навчальні методики з психологічною підтримкою.

Комплекс педагогічних інструментів та їх реалізація:

Ігрові технології (ІГТ), як провідна діяльність молодшого шкільного віку, дозволяють досягти необхідної емоційної залученості. Використання рольових, ділових та сюжетно-дидактичних ігор, де учні приміряють ролі рятувальників чи медиків, дозволяє емоційно пропрацювати стресові сценарії. Це не тільки сприяє кращому засвоєнню правил, але й дає можливість пережити сценарій у безпечних умовах, що нейтралізує тривожність та страх перед невідомим, закладаючи основи психологічної стійкості. Паралельно з цим впроваджується Проєктна діяльність та моделювання, яка переводить учнів у позицію активного конструктора власної безпеки. Учні залучаються до створення реальних безпекових продуктів, таких як розробка індивідуальних «безпечних маршрутів» від дому до школи (з урахуванням логіки вибору найбезпечнішої траєкторії) або виготовлення макетів "тривожного рюкзачка" з детальним обґрунтуванням вмісту. Така діяльність надає набутим знанням прикладного значення, сприяє розвитку критичного мислення та здатності до проєктування шляхів виходу із загрозливої ситуації.

Невід'ємною частиною сучасного підходу є *інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ*). Використання ІКТ, як це підтверджується у наукових збірниках, є незамінним інструментом для візуалізації та імітації прихованих загроз, які неможливо безпечно відтворити в реальності (мінна небезпека, хімічне забруднення). Демонстрація відеофрагментів, 3D-моделей або спеціально розроблених міні-ігор забезпечує високу наочність, що є критично важливим для молодших школярів. Більше того, ІКТ забезпечують неперервність навчання, надаючи доступ до освітніх серіалів та інтерактивних матеріалів ДСНС, що гарантує підтримку освітнього процесу під час вимушених перерв. Саме цей дистанційний компонент дозволяє організувати домашні "сімейні мікро-тренування".

Критично важливим є *психологічний компонент (формування емоційної стійкості).* Паніка та ступор є найбільшими загрозами в НС, тому розвиток емоційної стійкості та резилієнтності має йти поруч із формуванням рухових

навичок. До кожної теми обов'язково слід додавати короткі вправи саморегуляції, які займають мінімум часу, але дають негайний ефект. До них належать: Дихання «4–4–4» (квадратне), яке фізично відновлює парасимпатичну нервову систему, та вправа «Заземлення 5–4–3–2–1», що допомагає «зламати» ступор та повернути свідомість до реальності. Також обов'язковим елементом є командний чек-лист, де клас повторює 3 ключові дії вголос, що створює потужний поведінковий якір. Ці вправи повинні стати рутиною після кожної тривоги чи навчального тренування.

Фінальним етапом закріплення навичок є перенесення їх у домашнє середовище, що реалізується через *педагогіку партнерства* у рамках *модуля «Сімейна безпека»*. Школа повинна організувати активну взаємодію з батьками, використовуючи онлайн-курси для спільного перегляду. Ключові механізми: узгодження маршрутів евакуації, спільна перевірка «тривожних рюкзачків», а також визначення «безпечних місць» у квартирі. Такий підхід переводить школу та родину в єдину систему тренування навичок.

Увесь процес навчання безпеки підлягає постійному контролю, де оцінювання ефективності запропонованого підходу доцільно здійснювати через формувальне оцінювання та рубрики-чеклісти. Ці інструменти фіксують точність, послідовність та швидкість виконання дій, дозволяючи відстежувати прогрес у розвитку операційної спроможності учнів та своєчасно корегувати методику на основі фактичних поведінкових показників. Інтегрований підхід також передбачає використання контенту в інших предметах, таких як «Я досліджую світ», математика та інформатика, посилюючи міжпредметні зв'язки.

Таким чином, результати дослідження підтверджують ефективність переходу від інформаційного до діяльнісно-технологічного підходу у формуванні культури безпечної поведінки молодших школярів. Запропонована триетапна модель, реалізована через інфраструктуру «класів безпеки», забезпечує перетворення знань на автоматизовані та гнучкі навички. Ключовий внесок полягає в обґрунтуванні та застосуванні інтегрованого комплексу педагогічних інструментів — ігрових, проєктних та ІКТ-технологій, доповнених

психологічним компонентом, що дозволяє подолати методичну прогалину, пов'язану зі ступором і панікою в НС, формуючи життєстійкість та відповідальне ставлення до безпеки, що відповідає цілям МОН України. Перспективи подальших розвідок включають розробку стандартизованих методик для діагностики емоційно-мотиваційної готовності дітей до дій у НС та створення освітніх стандартів для безперервного професійного розвитку педагогів з акцентом на методиці проведення мікро-тренувань.

Список використаних джерел:

1. Давиденко Ю. Г. Формування безпечної поведінки молодшого школяра як наукова проблема. Збірник наукових статей “Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця” випуск 2017. 18-21с.

2. Зюзін Р. А. Технології формування в молодших школярів навичок безпечної поведінки в довкіллі: кваліфікаційна робота. Маріупольський державний університет, 2024. 13- 17 с., 23-27 с.

3. МОН України. Деякі питання створення та функціонування класів безпеки у закладах освіти (наказ №135 від 10.02.2023). URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/88557/

4. МОН України. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів / інтегрованих курсів у закладах загальної середньої освіти у 2024/2025 н.р. (лист від 30.08.2024 №1/15776-24). URL: https://www.schoollife.org.ua/pro-instruktyvno-metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-navchalnyh-predmetiv-integrovanyh-kursiv-u-zakladah-zagalnoyi-serednoyi-osvity-u-2024-2025-navchalnomu-rotsi/

5. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. Вінниця: ТОВ «Друк плюс». 2024. Вип. 71. 245 с.

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО МИСТЕЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Ірина Шаповал,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Людмила Себало,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Сучасний світ швидко змінюється, і разом з ним відбувається трансформація традицій і культурних цінностей, які формують світогляд нових поколінь. Формування позитивного ставлення до мистецьких традицій українського народу у молодших школярів є надзвичайно важливим для збереження національної ідентичності та культурної спадщини. В умовах становлення незалежної України важливим завданням є формування нового громадянського суспільства, заснованого на демократичних і гуманістичних цінностях. В освітньому процесі сучасності основна мета – не лише передати знання, а й виховати патріота та морально зрілу особистість, здатну протистояти негативним впливам і розвивати себе та суспільство. [1] Таким чином, дослідження даної теми є актуальним і необхідним на тлі сучасних викликів.

Питання формування естетично-ціннісного ставлення до традицій українського народу серед молодших школярів вже привертало увагу багатьох науковців. Зокрема, Ганоцька Н.В. у своїй роботі досліджує цю тему. Вона зазначає, що «естетично-ціннісне ставлення молодших школярів до традицій українського народу» є складовою, що включає в себе мотиваційний,

когнітивний, творчо-діяльнісний та емоційно-ціннісний компоненти. Це показує, що ставлення дітей до традицій України є багатогранним і вимагає комплексного підходу. Зокрема, у своїх дослідженнях вона визначає, що важливо не лише знати про традиції, але й вміти їх виражати в художній формі та емоційно реагувати на них. [3] Проблему національного виховання, формування національної свідомості досліджували українські педагоги (І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський); сучасні вчені (О. Вишенський, П. Кононенко, М. Стельмахович); мистецтвознавці та фольклористи (Д. Антонович, Б. Грінченко). [2]

Формування естетично-ціннісного ставлення до мистецьких традицій українського народу має глибокі історичні корені, пов'язані з національною свідомістю та культурною самобутністю України. З кінця XX століття, після відновлення незалежності України, активізувалися дослідження, присвячені збереженню та популяризації української культури. В цей період з’явилися численні дослідження, які звертаються до питання виховання у дітей молодшого шкільного віку почуття гордості за культурну спадщину народу. Серед перших робіт, що заклали основи сучасних підходів до даного питання, можна відзначити роботи науковців, які досліджували значення народних традицій у формуванні національної самостійності.

З часом акцент у дослідженнях змістився на практичні аспекти – методи та форми роботи, які застосовуються для формування позитивного ставлення до мистецьких традицій у дітей. Важливими кроками стало інтегрування естетичної освіти в навчальні програми, що дозволило дітям на практиці освоювати народні традиції через декоративно-прикладне мистецтво, живопис та інші творчі форми.

Сьогодні тема формування естетично-ціннісного ставлення до традицій українського народу є особливо актуальною в умовах глобалізації, яка ставить під загрозу збереження національної ідентичності. На сьогоднішній день багато науковців, зокрема Ганоцька Н.В., результати яких було представлено у численних публікаціях, акцентують увагу на необхідності методичного забезпечення цього процесу в початковій школі. Одним із ключових аспектів є

інтеграція елементів української культури в навчальний процес, що включає в себе не лише вивчення традицій, але й їх практичне освоєння через мистецькі активності. Крім цього, активізація патріотичного виховання стає невід'ємною частиною сучасних освітніх програм, які передбачають не лише знайомство з національними традиціями, але й розвиток особистісних якостей, пов'язаних із їх усвідомленням та збереженням.

Важливими елементами цього процесу також є залучення різноманітних форм декоративно-прикладного мистецтва, які сприяють не лише естетичному сприйняттю, але й активному самовираженню дітей. Дослідження підтверджують, що такі заняття розвивають творчий потенціал молодших школярів, формують у них стійкий інтерес до культурних надбань свого народу і сприяють формуванню емоційно-ціннісних орієнтирів.

В теоретичному аспекті поняття «естетично-ціннісне ставлення» охоплює кілька компонентів, включаючи мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-творчий та емоційно-ціннісний. Кожен з цих компонентів має своє значення і відображає різні аспекти сприйняття культури дітьми. Мотиваційний компонент полягає в інтересах і вподобаннях дітей до українських традицій, когнітивний — у знаннях, що стосуються культурних надбань, діяльнісно-творчий — в уміннях практично втілювати ці знання, а емоційно-ціннісний — у здатності дітей реагувати на традиції через свої почуття.

Згідно з теорією, виховання спрямоване на цілеспрямоване формування цих компонентів через інтерактивні методи, різноманітні техніки декоративно-прикладного мистецтва та інші форми активної діяльності, які забезпечують більше глибоке і усвідомлене залучення дітей до культурної спадщини.

Отже, формування у дітей молодшого шкільного віку позитивного ставлення до мистецьких традицій українського народу є критично важливим процесом. Сучасні дослідження підкреслюють важливість інтеграції національної культури в освітній процес, що стимулює розвиток естетичних і ціннісних установок у дітей. З огляду на актуальність проблеми збереження національного спадку, подальші дослідження в цій сфері мають включати нові

методи, форми та підходи до формування естетично-ціннісного ставлення молодших школярів, що дозволить забезпечити активне усвідомлення та патріотичне виховання наступних поколінь.

Список використаних джерел:

1. Бубало М.В. Формування етнопедагогічних та народознавчих цінностей молодших школярів в освітньому процесі Нової української школи. Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк. 2024. С.71.

2. Войцеховська В. Потенціал культурної спадщини українського народу як ефективний засіб розвитку творчих здібностей молодших школярів: Збірник наукових праць. Випуск 9. Кам'янець-Подільський. 2023. С. 21-26.

3. Ганоцька Н.В. Формування естетично-ціннісного ставлення молодших школярів до традицій українського народу засобами декоративно-прикладного мистецтва. 2022. С.96.

АНАЛІЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Марина Шилова,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Тетяна Коваль,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Аналіз психолого-педагогічної літератури є важливим етапом дослідження процесу формування толерантності у молодших школярів. Сучасний етап розвитку суспільства відзначається швидким зростанням інформаційного потоку, впровадженням нових технологій та суттєвими змінами в системі освіти. Українське суспільство перебуває у складному періоді саморозвитку, що супроводжується труднощами становлення демократичних і гуманістичних цінностей, які утверджуються повільно і суперечливо. Це призводить до зниження морального та культурного рівня взаємин, поширення нетерпимості між людьми та криміналізації суспільних відносин. Особливо помітні ці суперечності у молодших школярів, свідомість і поведінка яких ще формуються, а разом із ними — позитивні установки, мотиви та значущі ціннісні орієнтації. [1].

Проблема вивчення толерантності є відносно новим напрямком у педагогічній науці. Сучасні дослідження педагогічних умов формування толерантності в освітньому процесі початкової школи займають важливе місце і розглядаються з різних аспектів. Зокрема, історію розвитку проблем

толерантності досліджували А. Рожнова, О. Полякова, А. Канішевська, В. Ханстантинов; загальну сутність та моделі формування — О. Вишневський, В. Волкова, В. Богданова, Ю. Матвєєва; питання морального виховання учнів — Г. Кайдалова, Л. Лохвицька, Н. Барбелко, В. Ханстантинов, О. Максимова, Ю. Шевченко. Питання умов формування толерантності у школярів досліджували Т. Гурова, Ю. Котелянець, Л. Канішевська; структуру поняття — І. Галицький, Н. Скрипник; підготовку вчителів до формування толерантності — І. Сухопара, В. Ляпунова, А. Молчанова; формування толерантності через ігрову діяльність — Г. Коберник, Є. Мазурова, О. Собченко, Л. Канішевська. Крім того, концепції толерантності у педагогічній спадщині Ш. О. Амонашвілі та В. О. Сухомлинського аналізували Г. Суріна, І. Безгінова, Л. Гончаренко, Н. Щербакова. [2].

Толерантність (від лат. *tolerantia* — витривалість, стійкість, терпимість) — це складне інтегративне утворення особистості, що виступає ціннісною основою політичної та громадянської культури. Вона є механізмом гармонійного співіснування представників різних рас, культур і поглядів, виявом позитивного ставлення до розмаїття, соціальною рисою, яка сприяє досягненню згоди в суспільстві та належить до основних принципів гуманістичного виховання. [3].

Толерантність має три взаємопов’язані складові: когнітивну, що включає знання про різні культури, цінності та способи життя людей; емоційно-вольову, яка проявляється у прийнятті відмінностей, розвитку емпатії та контролі негативних почуттів; та поведінкову, що передбачає готовність демонструвати терпимість, повагу й взаємопідтримку у практичних ситуаціях.

Учитель для молодших школярів виступає прикладом для наслідування, уособлюючи найкращі риси особистості. Саме поведінка, ставлення та оцінки першого педагога стають для дітей орієнтиром у сприйнятті подій і людей, формуючи їхню манеру спілкування та взаємодії з оточенням. Як зазначає В. Тугай, молодші школярі схильні оцінювати себе переважно через призму суджень учителя, що свідчить про значний вплив педагога на формування особистості дитини, її емоційний, інтелектуальний і моральний розвиток. [5].Тому відкрите,

довірливе ставлення учня до свого наставника стає основою для виховання толерантності, а це, своєю чергою, вимагає від учителя високої відповідальності, професійної компетентності та вміння контролювати власні емоції й поведінку.

У молодшому шкільному віці, коли лише формується раціональне мислення, важливо закладати емоційний фундамент морального розвитку дитини. Уже з перших років навчання учням слід пояснювати сутність поняття «толерантність», навчати розуміти його зміст і практичне значення у щоденному спілкуванні. Необхідно розвивати здатність правильно оцінювати різні життєві ситуації, враховувати інтереси, традиції та особливості інших людей і народів. Важливу роль у цьому процесі відіграє формування морально-вольових якостей — мужності, сміливості, принциповості у відстоюванні гуманістичних ідеалів. Ефективності виховання толерантності сприяє використання педагогом непрямих методів впливу — поради, прохання, довіри, схвалення. Метою виховної роботи в початкових класах має бути розвиток уміння конструктивно поводитися у конфліктних ситуаціях, знаходити справедливі, ненасильницькі рішення, а також створення атмосфери дружби, взаємоповаги та підтримки, що допомагає дітям застосовувати моральні знання у реальному житті. [2].

С. Заруцька визначає низку педагогічних умов, які забезпечують ефективне формування толерантності у молодших школярів. До них належать:

- виховання в учнів здатності помічати й розуміти відмінність інших людей від себе, сприймаючи цю відмінність як особливу цінність;
- реалізація суб’єкт-суб’єктної взаємодії між педагогами та вихованцями, що передбачає ставлення до дитини як до активної особистості, здатної до саморозвитку, самозміни та поважного ставлення до оточення;
- формування в учнів уміння усвідомлювати власні вчинки, звертатися до власного внутрішнього світу, розвивати емпатійність, здатність до самоаналізу та адекватну самооцінку;
- створення в освітньому середовищі атмосфери взаємодовіри, підтримки та ситуації успіху, що сприяє самореалізації, саморозвитку, а також розкриттю інтересів і потенційних можливостей кожного школяра. [4].

Формування толерантності у молодших школярів є важливою складовою морального та особистісного розвитку дитини. Саме в початковій школі закладаються основи гуманних взаємин, поваги до інших і здатності приймати відмінності як цінність. Ефективність цього процесу забезпечується створенням педагогічних умов: налагодженням суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учителем і учнями, розвитком самосвідомості, адекватної самооцінки, атмосфери довіри та взаємоповаги. Визначальна роль належить учителю, який є моральним зразком для дітей і своєю поведінкою формує їхні уявлення про толерантність. Отже, виховання толерантності — це системна робота, спрямована на розвиток у школярів гуманного ставлення до людей, уміння співіснувати, співпрацювати та мирно розв'язувати конфлікти.

Список використаних джерел:

1. Горват М. Проблема виховання толерантності у молодших школярів в умовах інтерактивного спілкування. URL:[https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/43_1/visnuk_18.pdf]

2. Дромашко І. Педагогічні умови виховання толерантності в освітньому процесі початкової школи. URL:[https://naurok.com.ua/pedagogichni-umovi-vihovannya-tolerantnosti-v-osvitnomu-procesi-pochatkovo-shkoli-306680.html]

3. Залановська Л. Психолого-педагогічні аспекти формування толерантності до праці в умовах інклюзивної освіти. *Психологічний журнал.* 2019. Т. 5, № 3. С. 180–193. URL: [https://doi.org/10.31108/1.2019.3.23.12]

4. Заруцька С. М. Особливості організації навчально-виховного процесу щодо виховання толерантності в учнів початкової школи. Збірник наукових матеріалів XL Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції *«Стратегічні пріоритети в науці».* Вінниця, 2020. Ч. 4. С. 104.

5. Тугай В. М. Особливості виховання толерантних взаємин молодших школярів. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія».* Харків, 2015. Вип. 51. С. 134–142.

ФОРМУВАННЯ АНТИКОРУПЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ

Галина Шкляєва,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри педагогічної освіти та гуманітарних дисциплін
Комунального закладу вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради,
м. Кременчук

Формування антикорупційної культури в умовах трансформаційних змін виступає актуальною проблемою організації життєдіяльності країни. Система освіти має відповідати цим змінам, сприяти трансформаційним процесам, адаптуватися до викликів сучасного життя. Якість підготовки майбутніх педагогів не стільки впливає на соціально-економічні процеси перетворення сьогодення, скільки є показником особистісного зростання, що забезпечує наше майбутнє.

У цьому контексті зазначимо, що формування антикорупційної культури майбутніх педагогів є важливим аспектом і показником якості освіти, яка на думку В.Г. Кременя „формує нове покоління професіоналів, виробляє високоякісний людський (освіта, здоров'я) та соціальний (культура, загальнолюдські цінності, цінності громадянського суспільства) капітал" [1, с. 17].

Саме людський капітал є основним ресурсом, здатним забезпечувати розвиток країни в епоху змін і трансформаційних перетворень. Ринок освітніх послуг у військовий час визначається специфічними обставинами: психологічною невизначеністю суспільства, диспропорцією у розміщенні закладів вищої освіти, необхідністю підвищення освітнього потенціалу на периферії. Освітня політика держави спрямована на підвищення якості освіти, її рівня, що має відповідати державним стандартам. Саме тому особлива увага

приділяється формуванню світоглядних цінностей, спрямованих на виховання доброчесності та чесності в освітянському середовищі.

Значущість формування антикорупційної культури підростаючого покоління визначається завданням якнайширше залучати молоде покоління до доброчесності, ціннісного ставлення до себе та інших, гармонійного розвитку суспільства без проявів корупції. Зазначене вище передбачає навчання майбутніх педагогів розумінню поняття „корупція", її наслідків та етичних принципів, необхідних для запобігання корупційним проявам. Таке розуміння антикорупційної культури має включати практичні навички, зокрема, як виявляти та реагувати на прояви корупції, а також розвивати критичне мислення та відповідальність за свої дії. Ефективне формування антикорупційної культури потребує систематичного підходу, інтегрування антикорупційної тематики в навчальні програми.

Визначаючи ключові компетентності антикорупційної культури (морально-етичні цінності, прозорість, відповідальність, чесність, довіра, знання законодавства), встановлюються зрозумілі критерії самооцінювання та рефлексії (кейс-рефлексії). Здобуті знання стають зрозумілими і готовими для застосування у типових ситуаціях.

Значущість вивчення механізмів формування антикорупційної культури майбутніх педагогів визначається завданням широкого залучення молодого покоління до доброчесності, практичного використання набутих знань для гармонійного розвитку суспільства.

Антикорупційна культура має бути інтегрована в систему підготовки майбутніх педагогів через цілеспрямовані навчальні модулі та практичні тренінги. У Комунальному закладі вищої освіти „Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія" здобувачі першого (бакалаврського) рівня опановують основи морально-етичних принципів щодо профілактики корупції, що є запорукою підвищення обізнаності та готовності майбутніх фахівців діяти доброчесно.

Формування антикорупційної культури як частини професійної підготовки та виховання майбутніх педагогів розвиває компетентності, пов'язані з доброчесністю, відповідальністю та правовою культурою підростаючого покоління. Вивчення навчальної дисципліни „Антикорупційна культура та академічна доброчесність" допомагає здобувачам освіти опанувати сутнісні основи корупції, її причини та наслідки, обґрунтовує необхідність профілактики корупційних дій, створює та впроваджує цільові стратегії формування антикорупційної культури в системі вищої освіти.

Принциповою особливістю підвищення обізнаності здобувачів освіти з питань етики та готовності діяти доброчесно у професійній діяльності є поєднання знань і досвіду, культури та світогляду. На нашу думку, саме таке розуміння досліджуваного феномену має змінити не тільки характер навчання, а й систему поглядів і пріоритетів сталого розвитку суспільства.

Список використаних джерел:

1. Кремень В.Г. Система освіти в Україні: сучасні тенденції і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*. Віпол, 200. Вип. 2. С. 11-30.

РОЛЬ ДИСКУСІЙНИХ МЕТОДІВ У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анастасія Юрченко,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Мар'яна Севастюк,***
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Формування навичок діалогічного спілкування є одним із ключових завдань сучасної початкової освіти. У молодшому шкільному віці діти засвоюють основи культури мовлення, розвивають уміння слухати співрозмовника, ставити запитання, висловлювати власну позицію та відповідати на думку інших. В умовах компетентнісного підходу, задекларованого у Концепції Нової української школи, значна увага приділяється саме розвитку комунікативної компетентності учнів. Вона передбачає не лише оволодіння мовними знаннями, а й уміння ефективно взаємодіяти у діалогічному просторі. Одним із найбільш дієвих інструментів у цьому процесі є дискусійні методи навчання, які сприяють розвитку мислення, формуванню умінь аргументувати та навичок культурної комунікації.

Дискусійні методи навчання визначаються як способи організації освітньої взаємодії, що передбачають обговорення проблемних питань, висловлення різних точок зору та формування власної позиції на основі аналізу отриманої інформації. Вони не лише забезпечують передачу знань, а й активізують мисленнєву діяльність, стимулюють розвиток умінь слухати, аналізувати та порівнювати. Пометун та Пироженко підкреслюють, що дискусія належить до

інтерактивних технологій, які сприяють формуванню демократичного стилю взаємин у класі та створюють умови для партнерської співпраці учнів і вчителя [1].

Застосування дискусійних методів у початковій школі має декілька важливих педагогічних результатів. По-перше, це розвиток мовленнєвої компетентності. Учні вчаться чітко висловлювати власну думку, добирати точні слова, будувати логічно послідовні висловлювання. По-друге, це формування культури слухання. Учасники дискусії усвідомлюють, що для якісного спілкування важливо почути співрозмовника й коректно відреагувати на його думку. По-третє, дискусія розвиває критичне мислення. Учні поступово розуміють, що кожне твердження потребує доказів, і що на одне питання може існувати кілька варіантів відповіді [2].

Важливим аспектом є соціалізуючий ефект дискусій. У процесі обговорення діти вчаться визнавати право інших на власну думку, шукати компроміс, співпрацювати, демонструвати повагу до співрозмовника. Це сприяє формуванню толерантності, уміння працювати в команді, а також виховує емоційний інтелект. Як показують дослідження, систематичне застосування дискусійних методів істотно підвищує рівень комунікативної компетентності учнів і зміцнює їхню впевненість у власних силах [3].

Особливої уваги заслуговує роль учителя у проведенні дискусій. Педагог виступає не стільки джерелом знань, скільки модератором і фасилітатором. Він створює безпечну атмосферу, у якій кожен учень відчуває значущість своєї думки, стимулює менш активних дітей до висловлювання, ставить відкриті запитання та контролює дотримання правил спілкування. Савченко наголошує, що завдання сучасного вчителя полягає у створенні навчальних ситуацій, які активізують мислення та формують здатність учнів до дискусії й самостійного висновку [4].

Дискусійні методи можуть ефективно застосовуватися у різних предметних галузях. Наприклад, на уроках літературного читання діти обговорюють вчинки персонажів, мотиви їхньої поведінки, альтернативні шляхи

розвитку сюжету. На уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» учні дискутують щодо екологічних проблем, правил безпеки чи моральних дилем. На уроках математики можливі міні-дискусії про доцільність використання певного способу розв'язання задачі. Подібні практики дають змогу учням бачити, що знання не є статичними, а можуть бути предметом обговорення й різних підходів [5].

Разом із тим, застосування дискусійних методів у початковій школі має певні труднощі. Учні молодшого шкільного віку ще не завжди здатні формулювати розгорнуті та аргументовані висловлювання, тому завдання вчителя полягає у поступовому формуванні таких умінь. Крім того, дискусія потребує більше часу, ніж традиційне пояснення матеріалу, що вимагає ретельного планування уроку. Існує також ризик, що активніші учні будуть домінувати, а менш впевнені — залишатися осторонь. Подолати ці труднощі допомагає організація роботи у парах або малих групах, де кожен має можливість висловитися [6].

Таким чином, дискусійні методи навчання відіграють важливу роль у формуванні навичок діалогічного спілкування в учнів початкових класів. Вони сприяють розвитку мовленнєвої та комунікативної компетентності, формуванню критичного мислення, вихованню толерантності та співпраці. Використання дискусій у різних навчальних предметах підвищує мотивацію до навчання й готує дітей до активної участі у соціальному житті. За умови належної методичної організації дискусійні методи стають не лише засобом навчання, а й важливим чинником становлення особистості молодшого школяра.

Список використаних джерел

1. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. К.: А.С.К., 2004.

2. Mercer, N., & Dawes, L. (2014). The study of talk between teachers and students, from the 1970s until the 2010s. Oxford Review of Education, 40(4), 430–445.

3. Chan, M. C. E., Clarke, D., & Cao, Y. (2021). Implementation and efficacy of a teacher intervention in dialogic mathematics classroom discourse in Hong Kong primary schools. International Journal of Educational Research, 105, 101727.

4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. К.: Генеза, 2011.

5. Alexander, R. (2020). A Dialogic Teaching Companion. Routledge.

6. National Association for the Education of Young Children (NAEYC). (2019). Collaborative Conversations: Speaking and Listening in the Primary Grades.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Цзінвень Ян,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ
Науковий керівник: ***Олена Матвієнко,***
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова,
м. Київ

Розвиток критичного мислення є одним із ключових завдань сучасної початкової освіти, орієнтованої на формування активної, відповідальної, здатної до аналізу та рефлексії особистості. В умовах реформування української освіти, впровадження концепції Нової української школи (НУШ) та стрімкої цифровізації освітнього процесу особливої актуальності набуває питання інтеграції інтерактивних технологій у навчальний простір початкової школи. Вони не лише підвищують рівень залученості учнів, а й створюють умови для розвитку когнітивної гнучкості, рефлексивного мислення та аналітичної культури сприйняття інформації.

Як зазначає М. Оліяр [2], критичне мислення молодших школярів формується через навчальні ситуації, що вимагають аналізу, порівняння, узагальнення, оцінювання та самостійного прийняття рішень. Ці процеси найбільш ефективно реалізуються у форматі діяльнісно-комунікативної взаємодії, притаманної інтерактивним формам навчання. Дослідження О. Нікітіної [1] підтверджує, що застосування STREAM-технологій (Science, Technology, Reading, Engineering, Art, Mathematics) як комплексного

інтерактивного підходу сприяє розвитку критичного мислення через практичну, проєктну, дослідницьку активність дітей.

У світовій педагогіці розвиток критичного мислення дедалі частіше пов'язується із цифровими та інтерактивними освітніми середовищами. Зарубіжні дослідження (H. Song, L. Cai [5]; L. Stringer et al. [3]; L. Ilomäki et al. [4]) демонструють, що інтерфейсна взаємодія, мультимодальні завдання, симуляції, елементи доповненої та віртуальної реальності, а також цифрові освітні платформи значно підсилюють когнітивні процеси, що лежать в основі критичного мислення. Таким чином, аналіз сучасного наукового дискурсу свідчить про необхідність системного впровадження інтерактивних технологій у початковій школі як інструменту розвитку мисленнєвої культури молодших учнів.

Критичне мислення у віковому вимірі молодшої школи визначається як здатність учня аналізувати інформацію, робити усвідомлені висновки, ставити запитання, порівнювати різні точки зору, оцінювати достовірність фактів і рефлексувати власні дії. М. Оліяр [2] підкреслює, що критичне мислення не виникає спонтанно — воно розвивається у процесі навчання, яке забезпечує можливість дослідження, співпраці та самостійного висновування. Саме тому методики, що передбачають інтерактивність, діалог, рольову чи дослідницьку взаємодію, є базовими для становлення цього типу мислення.

У психологічному аспекті інтерактивне навчання активізує механізми уваги, пам'яті, аналітичної переробки інформації, а також емоційної залученості, яка є передумовою глибокої когнітивної роботи. Молодший школяр, перебуваючи в середовищі інтерактивних завдань (візуальних, ігрових, симуляційних), природно переходить від репродуктивної діяльності до продуктивної, що є суттю критичного мислення.

Інтерактивні технології в освіті охоплюють широкий спектр методів: від інтерактивних вправ і тренажерів до симуляцій, віртуальних лабораторій, платформ для спільної роботи (Padlet, Mentimeter, ClassPoint, Kahoot тощо). Вони дають змогу не лише засвоювати інформацію, а й застосовувати її в дії, що, за

H. Song і L. Cai [5], є головним чинником формування критичного мислення. Автори доводять, що інтерактивні середовища стимулюють здатність учнів до аналізу й синтезу, сприяють розвитку аргументації та самоконтролю.

У дослідженні L. Stringer та співавторів [3] акцентується, що ефективність цифрових технологій у початковій освіті безпосередньо залежить від педагогічного дизайну: якщо інструмент створює умови для співтворчості, рефлексії й діалогу, то він стає каталізатором розвитку критичного мислення. Натомість, якщо взаємодія має пасивний характер (наприклад, фронтальні тести чи механічне виконання завдань), ефект зникає.

Особливе місце посідають інтерактивні ігри та симуляції, що дозволяють дітям моделювати реальні ситуації, прогнозувати наслідки своїх рішень, порівнювати варіанти та робити висновки. Такі завдання поєднують когнітивний і соціально-комунікативний аспекти мислення, розвивають уміння працювати в команді, аргументувати власну позицію, сприймати іншу точку зору.

STREAM-підхід (Science–Technology–Reading–Engineering–Art–Mathematics), як підкреслює О. Нікітіна [1], створює природне середовище для розвитку критичного мислення у молодших школярів через інтеграцію знань, проєктну діяльність та творчі експерименти. У таких навчальних форматах учень виступає не пасивним слухачем, а дослідником, який аналізує проблемну ситуацію, шукає рішення, обґрунтовує вибір.

Наприклад, у межах STREAM-уроків учні можуть конструювати об’єкти з використанням цифрових інструментів (3D-моделювання), проводити спостереження з віртуальними мікроскопами, створювати інфографіку результатів дослідження, писати рефлексивні тексти або робити мультимедійні презентації. Така діяльність формує не лише пізнавальну самостійність, а й здатність оцінювати достовірність джерел, критично осмислювати результати власної роботи.

Аналіз міжнародних досліджень свідчить про спільну тенденцію — розвиток критичного мислення пов’язується з умінням працювати з інформацією у цифровому середовищі. За результатами метааналізу L. Ilomäki та ін. [4],

критичні цифрові грамотності (уміння розпізнавати маніпуляції, перевіряти джерела, осмислювати інформацію) є базовою складовою критичного мислення в початковій школі. Вони розвиваються через інтерактивні завдання з аналізу мультимедійного контенту, дебати, цифрове сторітелінг, групове редагування текстів чи проєктів.

Зарубіжна практика демонструє, що найефективніші освітні результати досягаються тоді, коли інтерактивні технології інтегруються не як додаток, а як логічна складова педагогічної моделі. У цьому контексті важливими є підготовка педагогів до роботи з цифровими середовищами, володіння методиками фасилітації та стимулювання рефлексії.

Синтез українського та зарубіжного досвіду дозволяє окреслити ключові умови розвитку критичного мислення засобами інтерактивних технологій у молодшій школі:

1. **Проблемність навчального змісту** — завдання мають містити пізнавальні суперечності, що потребують розумового пошуку.
2. **Діяльнісно-комунікативна взаємодія** — учні мають працювати в парах і групах, дискутувати, обґрунтовувати свої думки.
3. **Рефлексивність** — передбачення моментів самооцінки, самоаналізу, обговорення помилок і варіантів рішень.
4. **Інформаційна безпека і медіаграмотність** — розвиток критичного ставлення до джерел інформації.
5. **Методична компетентність учителя** — уміння поєднувати технології з педагогічною метою, а не підміняти нею зміст навчання.

Тож інтерактивні технології в сучасній початковій школі є не лише інструментом активізації навчання, а й потужним засобом формування критичного мислення. Вони забезпечують середовище, у якому дитина навчається аналізувати, аргументувати, перевіряти інформацію, приймати рішення й нести відповідальність за вибір.

Українські дослідження [1; 2] підтверджують ефективність інтегрованих методик — особливо STREAM-підходу — у розвитку критичного мислення через

діяльнісну, дослідницьку та творчу активність. Зарубіжні праці [3; 4; 5] засвідчують, що інтерактивні цифрові середовища розширюють можливості навчання, активізуючи когнітивні процеси та формуючи критичну цифрову грамотність.

Отже, ефективне поєднання інтерактивних технологій і педагогічних стратегій, орієнтованих на рефлексію, діалог і співтворчість, створює основу для становлення покоління учнів, здатних мислити критично, діяти свідомо й навчатися протягом життя.

Список використаних джерел:

1. Нікітіна О. Розвиток критичного мислення молодших школярів засобами STREAM-технології в освітньому середовищі НУШ. *InterConf*. 2022. № 28(137). С. 95–103. URL: https://doi.org/10.51582/interconf.19-20.12.2022.011

2. Оліяр М. Розвиток критичного мислення молодших школярів у процесі вивчення предметів мовно-літературної освітньої галузі. *Освітні обрії*. 2022. Т. 54, № 1. С. 114–118. URL: https://doi.org/10.15330/obrii.54.1.114-118

3. A systematic review of primary school teachers' experiences with digital technologies curricula / L. R. Stringer et al. *Education and information technologies*. 2022. URL: https://doi.org/10.1007/s10639-022-11127-z

4. Critical digital literacies at school level: A systematic review / L. Ilomäki et al. *Review of Education*. 2023. Vol. 11, no. 3. URL: https://doi.org/10.1002/rev3.3425

5. Song H., Cai L. Interactive learning environment as a source of critical thinking skills for college students. *BMC Medical Education*. 2024. Vol. 24, no. 1. URL: https://doi.org/10.1186/s12909-024-05247-y

ПІДВИЩЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ УЧІВ ПОЧАТКОВИ КЛАСІВ ЯК ЧИННИК УСПІШОСТІ НАВЧАЛЬОЇ ДІЯЛЬОСТІ

Інна Яців,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ
Науковий керівник: ***Світлана Замрозевич-Шадріна,***
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти та освітніх інновацій
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ

Навчальний процес найоптимальніше відбувається під час активної діяльності учнів, тобто в пеpіод найвищої їхньої працездатності. При цьому спостерігається розширення кругозору школярів, збагачення їхніх уявлень про навколишній світ, міцність отриманих знань, умінь і навичок, що сприяє високому виховному рівню освітнього процесу.

Чим більша втома (вилучаючи перевтому), тим сильніша стимуляція відновлення й вищий рівень подальшої працездатності. Помірна втома не руйнує організм, а навпаки – підтримує його. Втому може спричинити одноманітність та рутинність трудових процесів, монотонність і постійно повторюваний темп роботи. Вважають, що джерелом втоми є внутрішній конфлікт особистості між небажанням працювати та спонуканням до роботи, що ведеучнів до багатьох років нецікавого перебуванняв класі або зубріння.

Для першокласників велике значення має «внутрішня позиція школяра», яка допомагає їм побороти мінливості шкільного життя, виконувати нові ролі та обов'язки. На перших етапах шкільного навчання це дужеважливо, коли дитина засвоює об'єктивно одноманітний і дуже цікавий матеріал. Особливе значення мають батьки, коли підтримують «внутрішню позицію школяра» в учня-

першокласника. Батьківська увага до дитячих успіхів і невдач, зацікавлення шкільним життям, емоційна підтримка та терпіння допомагають підвищити самооцінку дитині, впевненості у собі, допомагають учню першого класу зрозуміти значення своєї діяльності, збільшити його працездатність [5, с.239].

Навчальні можливості та академічні успіхи учнів молодшого шкільного віку досить часто залежать від їхньої розумової працездатності. Молодші школярі, які мають високий рівень працездатності, добре навчаються, менше хворіють і рідше пропускають шкільні заняття. Високий рівень працездатності дає можливість учням ненапружуючись оволодівати різними вміннями та навичками, а сприяє їхньому морально-вольовому розвитку. Досягнувши високого рівня працездатності учні можуть досягнути значних успіхів у розвитку пізнавальних здібностей, уваги, пам'яті, уяви та вольових якостей.

У широкому педагогічному розумінні під розумовою працездатністю розуміють здатність людини сприймати інформацію та переробляти її. Працездатність розглядають як потенційну можливість людини впродовж заданого часу з певною ефективністю виконувати максимальну кількість завдань. Термін також тлумачать як здатність людського мислення працювати в заданому режимі. У вузькому значенні працездатність розуміють як стан людини, який характеризується можливостями його психічних функцій, що показує його можливість виконувати одночасно кілька розумових завдань за певний проміжок часу.

Отже, працездатність – це здатність мислення ефективно виконувати завдання у відповідній ситуації. Працездатність має особливості динамічної категорії, тобто зміни здатності мислення до ефективності виконання завдань впродовж певного тимчасового проміжку (доби, тижня, місяця, року та ін.).

Аналіз наукових джерел і наші спостереження показують, що працездатність учнів початкових класів змінюється впродовж навчального року – до його закінчення рівень розумового розвитку школярів зростає на 25,5% порівняно із початком навчального року. Рівень працездатності молодшого

школяра є визначальним щодо його психолого-педагогічного статусу. Працездатність включає:

1) основні характеристики уваги (активність, спрямованість, стійкість);

2) сприйняття як основу психічних функцій;

3) пам'ять (різні види пам'яті, швидкість консолідації, збереження здатності до сприйняття);

4) мислення як опосередковану форму процесів відбиття;

5) спеціальні здібності; 6) характеристики особистості, які впливають поведінку дитини і визначають ефективність своєї діяльності.

Працездатність – це деяка інтегральна властивість пізнавальної діяльності дитини, яка складається із трьох основних компонентів:

1. когнітивний (особливості процесів сприйняття, пам'яті та мислення дитини);
2. творчий (загальні та спеціальні здібності дитини – оригінальність, гнучкість мислення);
3. особистісний (особливості характеру, які впливають на поведінку дитини і визначають ефективність її діяльності) [1, с.100-112].

Більшість вчених зазначають, що закономірне збільшення працездатності дітей позв'язане з їх зростанням і розвитком, тобто вдосконалюється вища нервова діяльність, підвищується лабільність нервових процесів, формуються нові якісні та кількісні тимчасові зв'язки. Тобто працездатність та її стійкість залежність від рівня фізичного розвитку. Учні з вищим рівнем зростання і розвитку мають найвищу розумову працездатність. Працездатність школярів змінюється впродовж дня, тижня та року. Динаміку працездатності учніваналізують впродовж навчального року за чвертями. «Працездатність, зазвичай, знижується до кінця другої чверті, що пов'язують із зниженням функціональних можливостей організму. Відновленню працездатності школярів сприяє відпочинок під час зимових канікул». Впродовж другого півріччя працездатність учнів залишається досить стабільною, але знижується до четвертої чверті. Для розумової діяльності людини сприятливий час припадає на

10–12 годин ранку та 18–20 годин вечора. До 14-16 години розумова працездатність, як правило, сильно знижується.

Порушення працездатності молодших школярів є однієї з причин, які сприяють розвитку синдрому стійкої шкільної дезадаптації. Серед основних ознак порушення працездатності дітей молодшого шкільного віку можемо виділити: 1) часті головні болі впродовж навчального дня; 2) рухова розгальмованість – деяка гіперактивність; 3) загальна стомлюваність; 4) недостатня для навчання концентрація уваги; 5) нестерпність до сенсорних подразників, зокрема, до сильного шуму чи розмов інших дітей; 6) нездатність до тривалої розумової напруги; 7) сповільнення темпу засвоєння навчального матеріалу; 8) слабке перемикання з одного навчального завдання на інше; 9) Проблеми при запам'ятовуванні навчального матеріалу [4, с.430]. Тому діти з порушеннями працездатності засвоюють навчальний матеріал не в повному обсязі та в них значно порушуються, сповільнюється мисленнєві операції та процес оволодіння навчальними навичками, наростає гостра шкільна невпевненість у власних силах. У дітей, які мають порушену працездатність, часто змінюється настрій від примхливості, нестійкості, безладної активності до млявості, пасивності та загальмованості.

Педагогам і психологам, які працюють з дітьми молодшого шкільного віку, слід пам'ятати, що втома – це необхідний фізіологічний процес, що зберігає цілісність роботи організму дитини. Але особливо сильна втома може призвести до порушення працездатності молодших школярів. При організації навчальних і корекційно-розвивальних занять потрібно використовувати різні форми діяльності, намагатися переключати увагу дітей з одного об'єкта на інший. Важливо залишати час для відпочинку дітей. У тому числі, за можливості, необхідна невелика фізична активність дитини під час уроку. Дослідження тижневої динаміки працездатності молодших школярів, вчені виявили, що середнє значення працездатності має тенденцію до збільшення на початку тижня, у середу вона досягає свого максимального значення і до кінця тижня падає. У п'ятницю рівень працездатності молодших школярів нижчий, ніж у

понеділок. Пік розумової активності учнів початкових класів посідає середину – другу третину навчального тижня (середа – четвер). При складанні навчального розкладу для дітей молодшого шкільного віку та плануванні класних та загальношкільних заходів необхідно враховувати особливості їх розумової працездатності, у тому числі її динаміку впродовж усього навчального тижня. Готовність дитини до участі у класних та загальношкільних заходах досягає свого максимуму лише до середини навчального тижня. Саме в цей час дитина є найбільш активною і сприйнятливою до отримання нових знань та оволодіння новими формами діяльності. Щодо денної динаміки працездатності молодших школярів виявлено, що більшість дітей найбільш активні та здатні до розумової роботи та найкращого сприйняття навчального матеріалу саме в середині навчального дня. «Впродовж 1–2 уроків спостерігається підвищення рівня розумової працездатності. На 3 та 4-му уроках відбувається стабілізація рівня розумової працездатності. На 5-му уроці відбувається різкий стрибок рівня працездатності (розумова активність учнів помітно знижується). Після 6-го уроку починається різкий спад рівня працездатності молодших школярів» [3, с.11]. Як правило, до кінця навчального дня працездатність учнів початкової школи стає навіть нижчою за той рівень, на якому вона знаходилася на початку 1-го уроку. Потрібно пам'ятати, що після закінчення уроків молодшому школяреві потрібен відпочинок від розумової роботи.

Максимальна активність, здатність до сприйняття матеріалу та оволодіння новими формами діяльності настає у дитини молодшого шкільного віку на 3–4 -му уроках у середу та четвер, різке зниження рівня працездатності припадає на 4, 5 та 6-й уроки у п'ятницю. Вченими було також виявлено індивідуальні особливості тижневої динаміки працездатності учнів початкової школи. Виділено сім типів тижневої динаміки працездатності дітей молодшого шкільного віку – один основний (домінуючий) та шість індивідуально-типових [2, с.55].

1. Працездатність зростає до середини тижня і знижується до її кінця – до цього типу динаміки працездатності належить більшість молодших школярів

(близько 80%). Ці діти найактивніше поводяться ближче до середини навчального тижня. До кінця тижня їхня працездатність помітно падає.

2. Працездатність зростає до середини тижня і залишається незмінною до її закінчення – цьому типу тижневої динаміки працездатності належить незначна частина молодших школярів (приблизно 5%). Такі діти часто поводяться тихо приблизно до середини тижня. Потім їхня активність зростає і залишається на тому ж рівні до кінця навчального тижня.

3. Працездатність незмінна до середини навчального тижня і різко знижується до її закінчення – такий тип тижневої динаміки працездатності мають одиниці молодших школярів (близько 1,5–2%). Ці діти відрізняються гарним настроєм та високим рівнем розумової активності з початку до середини навчального тижня, але до її кінця настрій дитини різко падає, знижується рівень активності, зникає бажання займатися розумовою працею, знижується час концентрації уваги.

4. Працездатність безперервно зростає до кінця навчального тижня – цей тип тижневої динаміки працездатності властивий приблизно 6–7% молодших школярів. Рівень розумової активності таких дітей різко підвищується до кінця учбового тижня.

5. Працездатність знижується до середини навчального тижня і зростає до її закінчення – до такого типу тижневої динаміки працездатності належать приблизно 3% молодших школярів. Дітям властива різка втома до середини тижня. Як правило, цьому супроводжує зниження настрою та рівня розумової активності дитини. Але до кінця тижня активність та настрій дитини відновлюються.

6. Працездатність знижується до середини навчального тижня і не змінюється до її закінчення – до цього типу належать приблизно 1,5–2% молодших школярів. Таким дітям властива певна втома до середини навчального тижня. Це пов'язано зі зниженням настрою та рівня розумової активності. Але тенденцій до подальшого зниження рівня працездатності немає.

7. Працездатність незмінна протягом тижня – до цього типу тижневої динаміки працездатності належать також приблизно 1,5–2% учнів. Видимих змін настрою та розумової активності впродовж навчального тижня у них не спостерігається. Висока працездатність дозволяє зазначеній категорії молодших школярів без напруження опановувати різні вміння та навички, а також забезпечує їх морально-вольовий розвиток. Учні, що мають високий рівень працездатності, добре навчаються, менше хворіють та пропускають заняття.

Отже, оптимальна працездатність є запорукою якості навчання в початковій школі. Педагог, правильно використовуючи навчальний матеріал і застосовуючи його на уроках та позакласній роботі різних форм, методів і прийомів підвищення виховного впливу на мотиваційну сферу учнів, залучаючи їх до секційних і самостійних занять фізичною культурою, сприятиме підвищенню їхньої працездатності.

Список використаних джерел:

1. Гончарук П.А. Психологія навчання. Київ: Вища школа. Вид-во при КДУ, 1995. 143с.

2. Гордійчук М.С. Посилення мотивації учіння як фактор оптимізації працездатності молодшого школяра. Творча особистість учителя; проблеми теорії і практики: Збірник наукових праць /Ред. кол. Гузій Н.В. (відп. ред) та інші. Київ: НПУ, 2001.Вип.5. С. 54-58.

3. Гришко О.І. Формування у молодших школярів умінь доказово міркувати. Початкова школа. 2014. №9-10. С.10-12.

4. Ковальчук З.Я. Оптимізація як категорія в психолого-педагогічній теорії. Науковий вісник львівського державного університету внутрішніх справ, 2 (2)′2012. С. 423-433.

5. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості /Під ред. Л.М. Проколієнко. Київ.: Рад. шк., 1989. 608с.

ЗМІСТ

Андрушко Аліна ІНТЕРАКТИВНІ МЕДІА-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ЦІННОСТЕЙ ДОБРА І СПРАВЕДЛИВОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 4

Бабаліч Ліза ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ В ЕКОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ..... 9

Барановська Ірина, Барановський Дмитро ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА З МИСТЕЦТВА ЯК ПРОСТІР ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ..... 12

Басюк Тетяна ЦИФРОВІ ОСВІТНІ ПЛАТФОРМИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИКЛАДАННЯ ГЕОГРАФІЇ В УМОВАХ КРИЗИ 16

Безрук Віола ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ТВОРЧОЇ ВЗАЄМОДІЇ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА 20

Біда Олена, Кучай Тетяна ПРАКТИКА ЄВРОПЕЙСЬКИХ КРАЇН ЩОДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЖИТТЄВИХ НАВИЧОК 26

Богатиренко Оксана ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 29

Бондаренко Дар'я, Піддубна Дар'я ВИКОРИСТАННЯ СЕЛФІ ЯК ІНСТРУМЕНТУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 33

Бондарєв Дмитро ЛІДЕРСТВО В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ОФІЦЕРА: ІННОВАЦІЙНІ ПРАКТИКИ ТА МОДЕЛІ СТІЙКОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ 38

Бражник Дар'я ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ..... 43

Будник Олена ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ І ВИКЛАДАЧІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ 47

Бура Марина ОРГАНІЗАЦІЯ КОЛЕКТИВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЧЕРЕЗ ОСВІТНІ ПРОЄКТИ51

Ван Ся ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЧЕРЕЗ ГУМАНІТАРНІ ДИСЦИПЛІНИ 54

Ван Ці ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ..... 59

Василевич Вікторія СУТНІСТЬ АРТ-ТЕРАПІЇ ЯК ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ..... 64

Василенко Дарина ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ 68

Васютіна Тетяна ПОТЕНЦІАЛ ГЕОІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ СКЛАДНИКІВ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ..... 72

Ведмідь Валентина ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ТРУДНОЩАМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ У КРИЗОВИХ УМОВАХ 77

Ветошкін Олександр ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СУЧАСНІЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ІНЖЕНЕРІЇ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ..... 81

Висоцька Кристина ВИХОВАННЯ ВМІННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КОЛЕКТИВНО РЕАГУВАТИ У НАДЗВИЧАЙНИХ УМОВАХ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ..... 85

Вільчинська Анастасія МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ АГЕНТНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ ВІЙНИ 88

Вініченко Єсенія ВИХОВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я ЗАСОБАМИ НУШ 92

Вітер Владислава ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ У СТВОРЕННІ СТІЙКОГО ТА БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ 96

Войналович Олександра ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В КОНТЕКСТІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ 100

Гончарук Наталія ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕФЕКТИВНИХ ЗАСОБІВ САМООСВІТИ ДЛЯ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ..... 104

Гордієнко Тетяна ТВОРЧА МАЙСТЕРНЯ ЯК ФОРМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКЛАДАННЯ МИСТЕЦЬКИХ І ТЕХНОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ..... 108

Гоцуляк Ілона НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ 112

Демиденко Поліна ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ ВІДНОСИН У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ШЛЯХ ДО УСПІШНОЇ КОМУНІКАЦІЇ..... 118

Дем'янчик Богдана ЗАСТОСУВАННЯ КОНЦЕПЦІЇ ЕМПАУЕРМЕНТ-ПЕДАГОГІКИ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 122

Дорош Катерина LEGO-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ 127

Євдокимов Максим ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЧЕРЕЗ ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ 131

Железнякова Світлана ЗАОХОЧЕННЯ УЧНІВ ДО ДИСКУСІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ..... 137

Загородня Софія ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ..... 140

Запорожець Марина МОЖЛИВОСТІ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ЗАСТОСУВАННЯ ТВОРЧИХ ПРОЄКТІВ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ 145

Зорочкіна Тетяна ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ВНУТРІШНЬОГО АУДИТУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 150

Ібішова Емілія ВИКОРИСТАННЯ АСОЦІАТИВНИХ СИМВОЛІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ 153

Ізотова Євгенія ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НАВИЧОК ЕКОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ 157

Ілійчук Любомира НАВЧАЛЬНІ ТА ОСВІТНІ ВТРАТИ В УМОВАХ ВІЙНИ: СУТНІСТЬ, ВІДМІННОСТІ ТА ВПЛИВ НА ЯКІСТЬ ОСВІТИ 161

Ільїна Настасья ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ШКОЛЯРІВ У ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НОВОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 165

Карпенко Ольга ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЧЕТВЕРТОГО КЛАСУ УЯВЛЕНЬ ПРО УКРАЇНСЬКИХ ГЕРОЇВ МИНУЛОГО І СУЧАСНОСТІ 168

Карчмарчук Владислава ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 173

Катаєва Анастасія ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ 176

Кисла Оксана ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ 180

Климович Олександр ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ 185

Коваленко Карина ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 189

Коваленко Карина ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ З КОНСТРУКТОРОМ LEGO 193

Коврига Ірина КОМПЛЕКСНА ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ В ОСВІТІ 198

Козинець Олександр, Герасимова Дарина КОМПЛЕКСНА РОБОТА НАД УСНИМ МОВЛЕННЯМ ІЗ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАЇКАННЯМ 203

Котелянець Наталка, Котелянець Юлія КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 208

Коханко Оксана АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА 213

Кравчук Марія МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 217

Куленко Артем ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОНОВЛЕНОГО ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ 221

Кулікова Світлана РОЗВИТОК ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТА ПСИХОЛОГІЧНИХ ПРАКТИК ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ СТІЙКОСТІ В УМОВАХ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ВИКЛИКІВ 225

Кучеренко Ірина РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ 229

Личман Максим ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: ВИКЛИКИ ТА РЕСУРСИ..... 233

Лідіч Альона ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІНЬ РОЗПІЗНАВАТИ МАНІПУЛЯТИВНИЙ КОНТЕНТ У МЕДІАПРОСТОРІ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ 238

Лопатюк Юлія МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ІНТЕГРАЦІЇ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 242

Лосєва Наталія ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТІ БАРСЕЛОНИ..... 247

Любчак Людмила ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... 253

Лютак Ірина ВПЛИВ ОЗДОРОВЧИХ ТРАДИЦІЙ УКРАЇНСЬКОЇ ЕТНОПЕДАГОГІКИ НА ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 257

Ляса Аліна РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБОМ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ 263

Мазка Тетяна ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ДІЯЛЬНІСНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»..... 268

Мазуркевич Андріана ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В МІЖОСОБИСТІСНІЙ ВЗАЄМОДІЇ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ..... 273

Макаренко Ірина СУЧАСНІ ПСИХОЕМОЦІЙНІ ВИКЛИКИ ВЧИТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 278

Маслова Аліна КАРТОГРАФІЧНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ МАТЕРИКІВ І ОКЕАНІВ ЗЕМЛІ У ДИСТАНЦІЙНИХ УМОВАХ 282

Матвієнко Валерій ПЕДАГОГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО ЯК ІНСТРУМЕНТ СТІЙКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ КРИЗИ 285

Матвієнко Олена ІННОВАЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ БАГАТОКРИЗОВОСТІ: УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД І МІЖНАРОДНІ ТЕНДЕНЦІЇ 290

Мельнічук Неля МЕТОДИ КОРЕКЦІЇ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ТА ПІДЛІТКІВ ЧЕРЕЗ ЗАСОБИ НАСЛІДУВАННЯ 295

Мещеряков Дмитро СУБ'ЄКТНИЙ ПІДХІД В КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ТА РОЗВИТКУ У ВІРТУАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ 301

Мисюк Марія КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ: ІННОВАЦІЙНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ 308

Мірошниченко Дар'я ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ РЕСУРСІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 311

Мотузка Євгенія ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ 314

Неживець Анастасія ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СПІВПРАЦІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ 317

Непорада Ірина ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧНІВ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ТА КОМФОРТНОГО СЕРЕДОВИЩА 321

Ніколайчук Катерина ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПСИХОТРАВМОЮ 326

Оксієвич Назар ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО СПОРТИВНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ЕЛЕМЕНТАМИ ФУТБОЛУ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ ОНОВЛЕНОГО ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ НУШ 330

Оліяр Марія АКТУАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 334

Онопрієнко Оксана УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ВІД ПРИНЦИПІВ ДО ПРАКТИКИ 337

Остренко Надія ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІННЯ ДОЛАТИ КОНФЛІКТНІ СИТУАЦІЇ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ 341

Павлик Олена МОБІЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТИ ПЕРСОНАЛІЗОВАНОГО РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 345

Піддячий Микола НАУКОВЕ МИСЛЕННЯ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ: ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ ТУРБУЛЕНТНОСТІ 349

Пінчук Ольга ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 354

Позовікова Єлізавета ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ 359

Поліщук Вероніка ВІД ГРИ ДО СПІЛКУВАННЯ: ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПЕРШОКЛАСНИКІВ 365

Попов Микита ІНТЕГРАЦІЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПІДГОТОВКУ ПЕДАГОГІВ: МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ТА ЕТИЧНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ 369

Попов Олександр ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ КРИЗИ ТА СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН 374

Потапенко Юлія ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГА ДО РОЗВИТКУ САМОАКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ 380

Пугач Юлія МОВА ЯК РЕСУРС ПРОФЕСІЙНОГО УСПІХУ: РОЗВИТОК SOFT SKILLS ЧЕРЕЗ МОВНУ ОСВІТУ НЕФІЛОЛОГІВ 384

Радул Ольга, Прибора Тетяна РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН 388

Радченко Анна РОЛЬ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ 392

Радченко Юлія КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 396

Рогоза Варвара ВИХОВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО КУЛЬТУРНОЇ СПАДЩИНИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ 401

Родюк Марина ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЯ 406

Рябіч Софія ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 410

Савчин Олена МУЛЬТИМЕДІЙНІ РЕСУРСИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ... 413

Себало Людмила ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ УЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ 416

Семененко Олена ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ 420

Семирозум Олеся ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ427

Скуратівська Марина РЕІНТЕГРАЦІЙНА ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА В НІМЕЧЧИНІ ПІСЛЯ ВОЗЗ'ЄДНАННЯ У 1990 РОЦІ 432

Смілянська Юлія ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 435

Смирнова Ірина ФОРМУВАННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ 440

Соколова Каріна ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СІМ'Ї ТА СІМЕЙНИХ ТРАДИЦІЙ.. 444

Соколюк Ілона ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ТА ЕМОЦІЙНОЇ РІВНОВАГИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПРИРОДОЗНАВСТВА 448

Сопілка Анатолій ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ОСВІТНІХ ПРАКТИК ДЛЯ ДЕРЖАВНИХ СЛУЖБОВЦІВ: МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ЛІДЕРСЬКОГО РОЗВИТКУ..... 451

Стеценко Каріна ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ТА САМОПІДТРИМКИ 457

Суровікіна Аліна ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ВМІННЯ СПІВПЕРЕЖИВАТИ ТА ДОПОМАГАТИ ІНШИМ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ 461

Терещенко Катерина ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... 466

Тесленко Валентин ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ПЛАТФОРМ І ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СОЦІОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛІСТІВ 469

Токар Ірина РОЗВИТОК НАВИЧОК КОМАНДНОЇ РОБОТИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ 472

Ухаль Євгенія РЕАЛІЗАЦІЯ РАДІСНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ЦЕГЛИНОК LEGO 475

Фетісенко Євгенія УКРАЇНСЬКИЙ ТА МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ІНТЕГРАЦІЯ КРАЩИХ ПРАКТИК У РЕФОРМАЦІЙНИЙ ПРОЦЕС НУШ . 480

Чжан Мен РОЗВИТОК НЕВЕРБАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА 487

Чжан Цзін ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ 492

Шаботова Анастасія ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ У НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ 497

Шаповал Ірина ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО МИСТЕЦЬКИХ ТРАДИЦІЙ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ 503

Шилова Марина АНАЛІЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 507

Шкляєва Галина ФОРМУВАННЯ АНТИКОРУПЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ОСВІТИ 511

Юрченко Анастасія РОЛЬ ДИСКУСІЙНИХ МЕТОДІВ У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК ДІАЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ 514

Ян Цзінвень ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ 518

Яців Інна ПІДВИЩЕННЯ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ УЧІВ ПОЧАТКОВИ КЛАСІВ ЯК ЧИННИК УСПІШОСТІ НАВЧАЛЬОЇ ДІЯЛЬОСТІ 523

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Віктор АНДРУЩЕНКО – дійсний член НАПН України, член-кореспондент НАН України, доктор філософських наук, професор, заслужений діяч науки і техніки України, ректор Українського державного університету імені Михайла Драгоманова – *голова комітету*

Viktor ANDRUSHCHENKO – Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Honoured Scientist and Technologist of Ukraine, Rector of Dragomanov Ukrainian State University

Григорій ТОРБІН – доктор фізико-математичних наук, професор, проректор з наукової роботи УДУ імені Михайла Драгоманова – *заступник голови організаційного комітету.*

Gregory TORBIN – Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Vice-Rector for Research at Dragomanov Ukrainian State University.

Тарас ОЛЕФІРЕНКО – кандидат педагогічних наук, професор, декан Педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова.

Taras OLEFIRENKO – Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D.), Professor, Dean of the Pedagogicalal Faculty at Dragomanov Ukrainian State University.

Олена МАТВІЄНКО – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки, заступник декана з наукової роботи та міжнародних зв'язків Педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова.

Olena MATVIIENKO – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Primary Education and Innovative Pedagogy, Deputy Dean for Research and International Relations at the Pedagogicalal Faculty, Dragomanov Ukrainian State University.

Анна ВАЙСБРОТ-КОЗЯРСЬКА – професор Опольського університету, доктор хабілітований, проректор з питань навчання (Польща).

Anna WEISSBROT-KOZIARSKA – prof. UO, dr hab., Vice-Rector for Education, University of Opole (Poland).

Фабіан АНДРУШКЕВИЧ – професор Опольського університету, доктор габілітований (технічні науки), завідувач кафедри дошкільної та початкової педагогіки (Польща).

Fabian ANDRUSZKIEWICZ – prof. UO, dr hab. inż., University of Opole, Head of the Department of Preschool and Early Childhood Education (Poland).

СПІВОРГАНІЗАТОРИ
Міжнародної науково-практичної конференції

Освіта в часи кризи: інновації, стійкість та український досвід

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Волинський національний університет імені Лесі Українки

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Криворізький державний педагогічний університет

Львівський національний університет імені Івана Франка

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького

Evangelischer Kirchenkreis Minden (Німеччина)

Опольський університет (Польща)

Католицький університет імені Івана Павла II в Любліні (Польща)

Політехнічний інститут Сантарема (Португалія)

Університет Масарика (Республіка Чехія)

Університет Париж-Лодрон у Зальцбурзі (Австрія)

Університет Марії Кюрі-Склодовської (Польща)

Зеленогурський університет (Польща)

Наукове видання

ОСВІТА В ЧАСИ КРИЗИ: ІННОВАЦІЇ, СТІЙКІСТЬ ТА УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД

Матеріали
міжнародної науково-практичної конференції

3 жовтня 2025 року

Матеріали подані мовою оригіналу.

Автори опублікованих матеріалів **несуть повну відповідальність** за підбір, точність наведених фатів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей. Погляди, висловлені в матеріалах, є позицією авторів і не обов'язково відображають точку зору організаторів чи партнерів конференції.

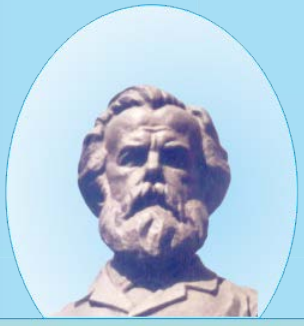
Технічний редактор – М. Химич

Електронне видання

ВИДАВНИЦТВО
УКРАЇНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
імені Михайла Драгоманова

Підписано до друку 12.12.2025 р. Формат 60х84.
Гарнітура Times.
Облік.видав.арк. 22,58
Зам. № 088
Віддруковано з оригіналів.

Видавництво Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова.
01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9
Свідоцтво про реєстрацію ДК 7896 від 25.07.2023.
(044) 239-30-26.



ВИДАВНИЦТВО
УКРАЇНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
імені Михайла Драгоманова

9 789669 313409