

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені МИХАЙЛА ДРАГОМАНОВА
Педагогічний факультет
Кафедра дошкільної освіти**



З Б І Р Н И К НАУКОВИХ ПРАЦЬ

**за матеріалами
МІЖНАРОДНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
з нагоди відзначення 190 річниці Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова**

**«ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СИСТЕМІ
НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ: ВІД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО
ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
(ВІТЧИЗНЯНИЙ І СВІТОВИЙ ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ)»**

20 березня 2024 року

Київ 2024

Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: від дошкільної освіти до освіти дорослих (вітчизняний і світовий досвід упровадження): Збірник наукових праць (за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції 20 березня 2024 року, м. Київ, Україна) / за заг. ред. Т. О. Олефіренка, Г. Г. Цветкової, Л. В. Барановської. Київ: Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2024. 632 с.

У збірнику вміщено наукові праці та матеріали, покладені в основу доповідей, повідомлень, аналітичних оглядів вчених, представників наукових шкіл України і зарубіжжя, здобувачів вищої освіти та наукових ступенів, педагогів-практиків та усіх інших зацікавлених у проблематиці, висвітленій під час роботи Міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: від дошкільної освіти до освіти дорослих (вітчизняний і світовий досвід упровадження)» 20 березня 2024 року, присвяченій **190 річниці Українського державного університету імені Михайла Драгоманова**.

Матеріали Збірника можуть бути корисними науково-педагогічним працівникам, здобувачам вищої освіти та наукових ступенів, які здійснюють дослідження в межах відповідних напрямів, педагогам-практикам закладів освіти та усім, хто цікавиться вітчизняним і світовим досвідом та інноваційними освітніми технологіями в системі неперервної освіти: від дошкільної освіти до освіти дорослих.

Редакційна колегія:

Олефіренко Тарас Олексійович, кандидат педагогічних наук, професор, декан Педагогічного факультету Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Цветкова Ганна Георгіївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (голова)

Барановська Лілія Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Шулігіна Раїса Андріївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Кузьменко Ірина Анатоліївна, асистент кафедри дошкільної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Шеленко Галина Володимирівна, асистент кафедри дошкільної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Матеріали подані в авторській редакції.

Автори статей несуть відповідальність за науковий та літературний зміст, достовірність викладених фактів, цитат, посилань на використані джерела та дотримання принципів академічної доброчесності. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії

© УДУ імені Михайла Драгоманова, 2024

©Кафедра дошкільної освіти, 2024

© Автори статей, 2024

ЗМІСТ

ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ 1: ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ.....	17
<i>Ведмеденко Наталія Олексіївна</i> НАВЧАННЯ СОЦІАЛЬНИМ НАВИЧКАМ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ ЗА ПРОЕКТНИМ МЕТОДОМ	17
<i>Вовк Мирослава Петрівна</i> СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ДОСЛІДЖЕНЬ В УКРАЇНСЬКОМУ НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ.....	21
<i>Барановський Михайло Миколайович</i> ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ З БІОТЕХНОЛОГІЇ ТА БІОІНЖЕНЕРІЇ.....	26
<i>Lutz, David Wayne</i> ON THE ETHICS OF FACIAL RECOGNITION TECHNOLOGY IN CLASSROOMS.....	30
<i>Глушаниця Наталія Вікторівна</i> РОЛЬ ТА МІСЦЕ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ.....	34
<i>Bogdan Więckiewicz</i> WSPÓŁCZESNA RODZINA W ŚWIECIE CYFROWYM. ZACHOWANIA RYZYKOWNE – SHARENTING, FOMO, SEXTING.....	36
<i>Невзоров Роман Вікторович, Онупченко Павло Миколайович, Громико Олег Васильович</i> ФАХОВА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВІЙСЬКОВОГО ЛЬОТЧИКА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	42
<i>Жижко Тетяна Анатоліївна</i> ЛЮДИНОЦЕНТРОВАНИЙ І ЦІННІСНИЙ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛУ.....	47
<i>Шулигіна Раїса Андріївна, Довбня Софія Олегівна</i> КАРТИНА СВІТУ – СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДУ РАНЬОГО ДИТИНСТВА: ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ.....	50

<i>Тарнавська Тетяна Вердіївна</i> МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ТА ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ.....	59
<i>Лотфі Гаруді Галина Степанівна</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	64
<i>Дячик Наталія Юріївна</i> ДО ПИТАННЯ ПРО СПЕЦИФІКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ФОРМИ ПРЕДСТАВЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ.	67
<i>Козут Іван Ігорович</i> ПРАВОВА КУЛЬТУРА ЮРИСТА СТРУКТУРНЕ ПОЄДНАННЯ ІНТЕГРОВАНІХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ.....	72
<i>Коновалов Денис Олегович</i> МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СУХОПУТНИХ ВІЙСЬК ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	76
<i>Кравцова Наталія Вікторівна</i> АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «САМООСВІТНЯ КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ.....	81
<i>Федорова Світлана Олександрівна</i> ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУВ РІЗНИХ ВИДАХ ДІЯЛЬНОСТІ.....	86
<i>Ковальчук Анна Олександрівна</i> МАЛІ ФОЛЬКЛОРНІ ЖАНРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАВИЛЬНОЇ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ...	91
ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ 2: НАЦІОНАЛЬНИЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ТУРБУЛЕНТНОСТІ ВСЕСВІТУ.....	95

<i>Eva Nováková, Zora Syslová, Veronika Najvarová</i> THE VIEW OF FUTURE KINDERGARTEN TEACHERS ON THE PERSONAL DEVELOPMENT OF THE CHILD IN A HETEROGENEOUS CLASSROOM SETTINGS.....	95
<i>Шадюк Ольга Іванівна, Бабенко Оксана Миколаївна</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ДОСВІДУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	102
<i>Шадюк Ольга Іванівна, Ясковець Дарина Романівна</i> ПРОБЛЕМА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ.....	106
<i>Бондар Ірина Олегівна</i> ІНТЕГРАЦІЯ STORYTELLING-ТЕХНОЛОГІЇ У ПРАКТИЧНУ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	110
<i>Kopovalova Nadiia</i> FOREIGN EXPERIENCE IN FORMING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH INTERNATIONAL COMMUNICATION IN PRESCHOOL CHILDREN.....	116
<i>Мельник Віта Анатоліївна</i> ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНУ ПРАКТИКУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗДО.....	121
<i>Ковальова Анастасія Павлівна</i> ПОНЯТТЯ ТА СУТНІСТЬ АРТ-ПРОЄКТУ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО НАПРЯМКУВ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	127
<i>Гроссу Катерина Сергіївна</i> ДИТЯЧА ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	133
<i>Міхєєва Анастасія Олександрівна</i> LEGO-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	137
<i>Кушнір Катерина Юріївна</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	142

<i>Кислиця Марія Сергіївна</i> АНАЛІЗ НАУКОВИХ ДОРОБКІВ З ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	147
<i>Ігнатенко Наталія Володимирівна</i> НЕТРАДИЦІЙНІ ТЕХНІКИ МАЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	151
<i>Андрєєва Олена Ваделінівна</i> ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ РОДИН ТА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ УКРАЇНИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ КОНТЕНТ.....	156
<i>Маньківська Тетяна Олександрівна</i> РОЗВИТОК УВАГИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА МЕТОДИКОЮ МАРІЇ МОНТЕССОРІ.....	161
ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ 3: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ РАННЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО СТАНУ.....	166
<i>Довга Тетяна Яківна</i> РОЛЬ ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	166
<i>Jadwiga Daszykowska-Tobiasz, Monika Wojtkowiak</i> WSPARCIE I POMOC DZIECIOM UCHODźCÓW W KONTEKŚCIE WOJNY W UKRAINIE.....	171
<i>Панасенко Елліна Анатоліївна, Березка Софія Вікторівна</i> НЕЙРОІГРИ ЯК ЗАСІБ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	177
<i>Ковшар Олена Вікторівна</i> АКТУАЛЬНІСТЬ ПОШУКУ СУЧАСНИХ ЗАСОБІВ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА...	183
<i>Ступак Оксана Юріївна</i> АДАПТАЦІЯ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ЧЕСЬКИХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	187

<i>Федорчук Олена Іванівна</i> ОСОБЛИВОСТІ БАТЬКІВСЬКОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ЕМОЦІЙНО ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	191
<i>Агіляр Туклер Вікторія Вільямівна</i> ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	196
<i>Каряка Інна Вікторівна</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ АРТИСТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ МУЗЧИНО-РИТМІЧНИХ РУХІВ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ В ДИТЯЧОМУ САДКУ.....	200
<i>Кирста Наталія Романівна</i> ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	205
<i>Омеляненко Алла Володимирівна</i> РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ТЕАТРАЛІЗОВАНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	210
<i>Корх Віра Михайлівна</i> ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ТА ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНА РОБОТА З ПСИХОЕМОЦІЙНИМИ СТАНАМИ ДІТЕЙ ВІЙНИ.....	215
<i>Волинець Юлія Олександрівна, Стаднік Надія Вікторівна</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ В КОНСТРУКТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	222
<i>Товкач Ірина Євгеніївна</i> РОЗКРИТТЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЯК ЗАПОРУКИ УСПІШНОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	228
<i>Токарєва Людмила Дмитрівна</i> ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДОРОСЛОГО НА ФОРМУВАННЯ І ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО СТАНУ.....	233

<i>Шелепко Галина Володимирівна</i> ПІЗНАВАЛЬНА СФЕРА – ІМПУЛЬС ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТОРСЬКИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	238
<i>Сенчило Алла Володимирівна</i> ВПЛИВ КАЗОК НА РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОЄКТУ «ВІРШОЇДИ».....	244
<i>Кузьменко Ірина Анатоліївна</i> ФОРМУВАННЯ ОСНОВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗА КОГНІТИВНО- АНАЛІТИЧНИМ КРИТЕРІЄМ.....	250
<i>Заречна Лілія Володимирівна</i> ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	255
<i>Бойко Альона Олександрівна</i> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТЕАТРАЛІЗОВАНИХ ІГОР.....	260
<i>Головко Марія Олександрівна</i> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ.....	264
<i>Горбач Юлія Василівна</i> ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	267
<i>Гурідова Тетяна Олександрівна</i> ВІРШОВАНА ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОЇ ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ.....	272
<i>Дубчак Мирослава Анатоліївна</i> ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ ЯК ЗАСОБУ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА НА ВСІХ ЕТАПАХ ПРОЖИВАННЯ НАСЛІДКІВ ТРАВМУЮЧОЇ ПОДІЇ.....	277

<i>Іванчихіна Світлана Миколаївна</i> ВПЛИВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК СЕНСОРНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	282
<i>Кир'янова Дарина Володимирівна</i> АВТОРСЬКА КАЗКА – ПОТУЖНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	286
<i>Кобяк Анна Юріївна</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.	291
<i>Койло Наталія Володимирівна</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ГРИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ В СТАРШОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ.....	297
<i>Садовська Ангеліна Русланівна</i> ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	301
<i>Коробкіна Тетяна Миколаївна</i> ОСОБЛИВОСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	305
<i>Куркіна Карина Вікторівна</i> ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	310
<i>Омельчук Анжела Сергіївна</i> МЕТОДИКА МАРІЇ МОНТЕСОРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ УВАГИ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ.....	313
<i>Макоганчук Юлія Олександрівна</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У ФОРМУВАННІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	319
<i>Наследова Оксана Миколаївна</i> ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	325

<i>Кушнірюк Діана Сергіївна</i> ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК СТАЛОГО РОЗВИТКУ В ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР.....	330
<i>Лисак Тетяна Вікторівна</i> ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДОЗНАВСТВА.....	335
<i>Нодь-Соломко Зінаїда Михайлівна</i> НЕСКЛАДНІ ДОСЛІДИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	339
<i>Прокопенко Марія Олександрівна</i> ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ОЗНАКИ, ОСОБЛИВОСТІ, ПОТРЕБИ СОЦІУМУ.....	345
<i>Панасюк Ольга Вікторівна</i> СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ У ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ІЗ СУЧАСНОЮ РОДИНОЮ.....	350
<i>Пахомова Наталія Олександрівна</i> ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА РОДИНИ В ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ.....	354
<i>Садовнічик Регіна Геннадіївна</i> ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: СУЧАСНІ НАПРЯМКИ ТА ФОРМАТИ.....	360
<i>Сад Людмила Володимирівна</i> ВИХОВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ СПОРТИВНИХ ІГОР.....	365
<i>Шаповалова Наталія Михайлівна</i> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ФАНТАЗІЇ У ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ.....	370
<i>Сердюк Юлія Петрівна</i> ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	373

Фасенко Катерина Леонідівна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	377
Цвілій Людмила Миколаївна ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ.....	384
Шевченко Ганна Михайлівна КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ ЕКСКУРС.....	388
Шпигунова Анна Анатоліївна РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ СПІВПРАЦІ ВИХОВАТЕЛЯ І РОДИНИ.....	393
Юрченко Наталія Григорівна ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ОДНОЛІТКІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	396
Власенко Христина Володимирівна КАЗКА ЯК ЗАСІБ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	400
Лаута Еріка Юріївна ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ...	403
Пипко Марина Сергіївна ЗНАЧЕННЯ ВИВЧЕННЯ СЕЗОННИХ ЯВИЩ У ВИХОВАННІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	407
ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ 4: ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ: КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ, КОМУНІКАЦІЯ, КООПЕРАЦІЯ, КРЕАТИВНІСТЬ.....	414

<i>Цветкова Ганна Георгіївна</i> ДОШКІЛЬНА ОСВІТА В ХОРВАТІЇ: ДОСВІД ПІГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	414
<i>Avramenko Olga</i> DYNAMICS IN STEM-RELATED RESEARCH: FROM ‘ACTIVE LEARNING’ TO ‘SCIENCE IDENTITY’ AND ‘SERIOUS GAMES’.....	420
<i>Бойченко Валентин Валентинович, Малишев Віктор Володимирович</i> ДОСЛІДЖЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ» ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГА.....	424
<i>Сергієнко Володимир Петрович, Сидоренко Юлія Вікторівна</i> ЗАГАЛЬНОТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	429
<i>Veronika Rodová, Hana Horká</i> DRAMATICKÁ VÝCHOVA V PŘÍPRAVNÉM VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	434
<i>Гура Тетяна Віталіївна, Асєєва Ірина Володимирівна</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	440
<i>Заслужена Алла Андріївна</i> РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ПРИ ВЗАЄМОДІЇ ІЗ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ.....	444
<i>Плачинда Тетяна Степанівна</i> ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ.....	449
<i>Семенча Людмила Григорівна</i> ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ГОТОВНОСТІ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ПСИХОЛОГІЇ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ.....	452
<i>Солодовник Тетяна Олександрівна, Середа Наталія Вікторівна, Резнік Світлана Миколаївна</i> ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	457

Яремчук Наталія Ярославівна ЦИФРОВА ЕКОСИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ДИСТАНЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	462
Подкоритова Лариса Олександрівна АНКЕТА «Я І САМОТНІСТЬ» ДЛЯ СПРИЙНЯТТЯ САМОТНОСТІ.....	465
Кирпенко Євгеній Віталійович МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВВНЗ.....	469
Котелевський Іван Володимирович СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У США: ІСТОРИЧНА РЕТРОСПЕКТИВА.....	472
Нагірний Володимир Васильович ІНТЕГРАЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН.....	476
Фаринюк Захар Любомирович ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В КОНТЕКСТІ ПРОПЕДЕВТИЧНОЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ.....	481
ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ 5: ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ: ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ, РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ.....	485
Барановська Лілія Володимирівна РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	485
Лоцман Руслана Олександрівна ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ РОЗРОБКИ «ПІСЕННИЙ КАЛЕНДАР» У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ.....	490

Ягупов Василь Васильович ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ.....	494
Гомонюк Олена Михайлівна, Левко Мар'яна Іванівна ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПОРТФОЛІО ДЛЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	500
Гриджук Оксана Євгеніївна РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	505
Войналович Олександра Олександрівна ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗВО...	510
Дуда Наталія Михайлівна ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	514
Лапченко Інна Олександрівна ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	517
Гальченко Вікторія Миколаївна СУТНІСТЬ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ.....	521
Денис Ірина Зеновіївна ТИПОВІ ПОМИЛКИ У МОВЛЕННІ СТУДЕНТІВ НАЦІОНАЛЬНОГО ЛІХОТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ УКРАЇНИ.....	525
Погоріла Світлана Григорівна, Тимчук Інна Миколаївна ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ) В АГРАРНОМУ ЗВО	530
Фотинюк Володимир Григорович ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЗАСАД ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	535
Жуковський Максим Олегович ДОСВІД КРАЇН ПІВНІЧНОЇ АМЕРИКИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ.....	538

Поліщук Катерина Миколаївна ОСВІТНІЙ ХАБ ЯК ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНА ФОРМА ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	542
Розумовська Юлія Олександрівна ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА.....	545
Пономаренко Павло Миколайович ІМІТАЦІЙНІ МЕТОДИ У ФОРМУВАННІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ.....	549
Сусно Владислав Віталійович СИСТЕМА КОНТРОЛЮ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ З ВІДХИЛЕННЯМИ У СТАНІ ЗДОРОВ'Я.....	555
Пастушок Ольга Іванівна ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ НА ПРИКЛАДІ ДІЯЛЬНОСТІ ЦЕНТРУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ МІСТА НІКОПОЛЬ.....	560
Мороз Майя Олександрівна ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ.....	565
Гуд Ганна Олександрівна ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗВО В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ.....	569
Петровський Богдан Ігорович ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ТА РОБОТОДАВЦІВ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	573
Сафонова Людмила Василівна ХУДОЖНІ ЗАСОБИ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ У РОЗВИТКУ ЕКСПРЕСИВНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	578

Журавель Наталія Вікторівна
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
ПРОФЕСІЙНО КОМПЕТЕНТНОГО БАКАЛАВРА З АНГЛІЙСЬКОЇ
ФІЛОЛОГІЇ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ..... 583

Матвієнко Ірина Андріївна
ВПЛИВ ПОЗААУДИТОРНИХ ЗАХОДІВ НА ПРОЦЕС АДАПТАЦІЇ
СТУДЕНТІВ ДО УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА 588

Ярмак Олена Миколаївна, Чепурний Вадим Анатолійович
РОЛЬ СПЕЦІАЛЬНОЇ ВИТРИВАЛОСТІ У ФІЗИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ
ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ..... 593

**ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ 6:
ІНКЛЮЗИВНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ
ОСВІТІ: ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ..... 597**

Simkova Iryna, Alla Vlasiuk
THE ROLE OF DIGITAL INCLUSION IN ENGLISH FOR SPECIFIC
PURPOSES LEARNING..... 597

Томашевська Ірина Петрівна
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИТАННЯ ІКТ У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ..... 600

Унінець Ірина Михайлівна
ТРАНСКУЛЬТУРАЛЬНИЙ ІНСТРУМЕНТ РОБОТИ ПСИХОЛОГА ІЗ
ЗАПИТАМИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ..... 604

Писарчук Оксана Тарасівна, Чайка Володимир Мирославович
ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ У ЗДО: СУТНІСТЬ ТА
СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ..... 608

Войтюк Ірина Вікторівна, Чучко Раїса Лук'янівна
КОРЕКЦІЯ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ:
РЕЗУЛЬТАТИ КОНТРОЛЬНОГО ЕТАПУ ЕКСПЕРИМЕНТУ..... 611

Лоб Ольга Василівна
ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В
ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ ДЛЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО
ВІКУ..... 620

Андрущенко Наталія Вікторівна
ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ
СТВОРЕННЯ БЕЗБАР'ЄРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗДО..... 624

Протасова Ольга Юріївна
ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ
ПРОЦЕСІ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА..... 626

**ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ 1:
ФІЛОСОФІЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ І НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ**

УДК 373.5.091.313:316.62

Ведмеденко Наталія Олексіївна,
аспірантка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Матвієнко Олена Валеріївна,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки

**НАВЧАННЯ СОЦІАЛЬНИМ НАВИЧКАМ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ
ШКІЛ ЗА ПРОЕКТНИМ МЕТОДОМ**

***Анотація.** У роботі розглянуто проблему формування соціальної компетентності школяра за допомогою проектного методу; описано методи та прийоми роботи вчителя з формування соціальної компетентності. Соціальна компетентність розглядається як це динамічна характеристика особистості, як набір соціальних, когнітивних та емоційних навичок, які необхідні для успішної соціальної адаптації, співпраці, контролю соціального статусу та професійної діяльності.*

***Ключові слова.** Соціальна компетентність, особистість, соціальні навички, проектний метод.*

***Abstract.** This paper explores the issue of fostering a student's social competence using the project method; it describes the methods and techniques used by teachers to develop social competence. Social competence is considered as a dynamic characteristic of personality, comprising a set of social, cognitive, and emotional skills necessary for successful social adaptation, cooperation, social status control, and professional activity.*

***Keywords:** Social competence, personality, social skills, project method.*

Сучасне суспільство характеризується швидкими темпами розвитку, постійними змінами, які вимагають від людини вміння пристосовуватися до нових умов, самостійно приймати рішення, вирішувати проблеми.

Соціальна компетентність - це динамічна характеристика особистості. Це набір соціальних, когнітивних та емоційних навичок, які необхідні для успішної соціальної адаптації, співпраці, контролю соціального статусу та професійної діяльності. У нього входять такі компоненти, як:

- емпатія: здатність відчувати і розуміти емоції інших людей, здатність реагувати на їх потреби і переживання;
- комунікативні навички: вміння ефективно висловлювати свої думки та ідеї, а також слухати інших, враховуючи їхні погляди та погляди;
- вміння співпрацювати: вміння працювати в команді, враховувати різні точки зору, досягати спільних цілей.

Формування основ соціальної компетентності в шкільному віці має особливе значення, оскільки в цей період закладаються основи особистості, формується її світогляд, ціннісні орієнтації, пізнавальні навички та соціальні навички.

Діти шкільного віку мають природну допитливість і інтерес до навколишнього світу. Вони легко сприймають нове і відкриті для творчості. Тому цей період є найбільш сприятливим для формування основ соціальних навичок.

Одним з ефективних способів формування фундаменту соціальної компетентності школярів є використання проектного методу.

Проектний метод – це освітній підхід, який ґрунтується на організації навчання у формі проектів або завдань, які включають практичні дослідження, творчі завдання та командну роботу для досягнення конкретних цілей або результатів.

Цей метод дозволяє створювати проблемні ситуації, які вимагають від учнів самостійного пошуку інформації, аналізу та розв'язання проблем. Він сприяє розвитку креативності, критичного мислення, комунікативних навичок, а також тренує здатність учнів приймати рішення та брати на себе відповідальність.

У своїй роботі соціальну компетентність враховували такі вчені, як І. Грушевська, О. Овчарук, О. Пошетун, О. Локшина та інші. Л. Сохан, І. Єрмаков, О. Савченко та В. Сухомлинський детальніше розглянули питання розвитку соціальної компетентності.

На думку О. Савченко, соціальна компетентність характеризується як «комплексна навичка особистості, яка формується в процесі навчання і включає в себе кілька складових: знання, вміння, досвід, цінності і точки зору, які можуть бути використані в реальних ситуаціях» [3, с.53].

Незважаючи на існування різних визначень соціальної компетентності, встановлено, що соціальна компетентність, по-перше, відображає взаємодію людини з соціальним середовищем; по-друге, передбачає формування у людини

способів міжособистісної взаємодії, які можуть ґрунтуватися на особистому соціальному досвіді, дотриманні традицій, соціальних орієнтацій або через набуття знань; по-третє, це інтегративна ознака, що складається з безлічі компонентів; по-четверте, вона передбачає співвіднесення своїх цілей і потреб з цілями і потребами іншого індивіда, групи людей і суспільства в цілому [1, с. 27-34].

На думку В. Коваленка, в сучасному світі соціальна компетентність є дуже важливою у всіх сферах життєдіяльності людини. Рівень соціальної компетентності індивіда визначається його здатністю до успішної соціалізації, здатності адаптуватися і самореалізовуватися в сучасному суспільстві.

Різні види соціальної компетентності у своїй роботі виокремили такі вчені, як Л. Лопатіна, О. Мальцева, О. Марущак, О. Субіна. Саме на думку останнього автора, можна визначити такі види компетенції, як: вербальна – вміння грамотно користуватися письмовою мовою, відповідним чином підбирати вирази та метафори, контекст та підтекст; соціально-психологічні – розуміння соціальних ролей, вирішення соціальних і міжособистісних проблем, конфліктних ситуацій; комунікативні та культурні норми, оволодіння ними; Самоідентифікація - це розуміння власної ідентичності, усвідомлення позитивних і негативних сторін, власних здібностей і навичок.

Згідно з дослідженнями В. Шахрая, можна виділити наступну структуру цієї компетенції: мотиваційно-ціннісний компонент: мотиви соціальної активності, прагнення до успіху, ставлення до моральних норм, цінностей порядку та ін. Операційно-змістовна складова відповідає за знання, навички та вміння, необхідні для взаємодії, спілкування, впливу на інших людей.

В цілому, проаналізувавши літературу багатьох авторів, можна спостерігати схожість думок, що в свою чергу дозволяє виділити наступні складові соціальної компетентності дитини шкільного віку:

– Когнітивна складова - це наявність у людини набору навичок, необхідних для успішного спілкування з іншими особистостями.

– Мотиваційна складова - це потреба в спілкуванні з оточуючими, бажання реалізувати себе в суспільстві, готовність сприймати критику в позитивному ключі.

Складовою діяльності є наявність комунікативних навичок, прагнення розуміти інших, володіння різними стилями спілкування, вміння правильно їх застосовувати незалежно від ситуації.

З приходом в школу вчитель і нове оточення стають важливою персоною для дитини, і саме від цього багато в чому залежить подальша соціалізація молодшого школяра. Для дитини молодшого шкільного віку вчителі стають прикладом і авторитетом. Тому в школі повинні проводитися різні заходи для грамотної соціалізації учнів.

До таких методів і прийомів можна віднести:

- Візуальні: спостереження, перегляд тематичних ілюстрацій, мультфільмів та їх обговорення, театр, кіно.

- Вербальні: бесіда, обговорення соціальних питань, читання дитячої літератури, обговорення життєвих ситуацій, знання морально-етичних норм, загальноприйнятих у суспільстві правил.

- Практичні: розвиваючі ігри, сюжетно-рольові ігри, постановка сценок на моральну тематику, благодійні акції, тематичні вечори.

Застосовуючи ці методи, учні вчаться аналізувати ситуації, здобувати знання, накопичувати власний досвід. Але сьогодні ми все ще можемо включати соціалізацію через смартфон у педагогічну діяльність як у школі, так і вдома. Така можливість заснована на використанні серії комп'ютерних ігор, що включають діагностичні методики, казкові ігри, мультиплікаційні ігри з можливістю пошуку в проблемних і конфліктних ситуаціях. Таке комп'ютерне середовище в поєднанні з конкретними навчальними завданнями допомагає кожній дитині непомітно самотійно освоїти соціальні навички.

Психологи зазначають, що нехтування соціальним розвитком на цьому етапі віку важко, а іноді навіть неможливо, компенсувати пізніше. Багато поглядів на сучасну молодь на ті чи інші речі і теми дивують і засмучують старше покоління. Це стосується, перш за все, рівня культури, правил поведінки в суспільстві, правил етикету.

Тому головною метою формування соціальної компетентності особистості на сучасному етапі є цілеспрямований і усвідомлений процес формування гармонійної особистості, який включає в себе людяність, працьовитість, чесність, щирість, дисциплінованість, почуття відповідальності, самоповагу, виховання патріотизму, любові до батьківщини.

Список використаних джерел:

1. Губарева Д. В. Соціальна компетентність в умовах сучасної початкової школи в Україні. Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія», 2020. -27–34 стор.

2. Матвієнко О.В. Основи морального виховання особистості школяра. Київ, Видавництво Стилос, 1999. – 152 стор.

3. Онопрієнко О. В. Управління проектною діяльністю учнів загальноосвітніх шкіл. Навчання та підготовка учнів початкових класів 4 класу: метод. Допомога. для вчителів. Київ, 2005. - 53–54 стор.

4. Степанов О. М. Основи психології та педагогіки. URL : https://subject.com.ua/psychology/psyho_pedagog/111.html

5. Фіцула М.М. Педагогіка. Адреса: http://odnorobivka.edu.kh.ua/Files/downloads/Fitsula_M_M_-_Pedagogika_Alma-mater_-_2002.pdf

Вовк Мирослава Петрівна,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач відділу змісту і технологій
педагогічної освіти Інституту
педагогічної освіти і освіти дорослих
імені Івана Зязюна НАПН України,
м. Київ, Україна

СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ДОСЛІДЖЕНЬ В УКРАЇНСЬКОМУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Анотація. Упродовж кінця ХХ – першої чверті ХХІ ст. у сфері освітніх, педагогічних наук вироблено три стратегії педагогічних досліджень, що сформувалися відповідно до проблематики дисертаційних досліджень і які передбачають здійснення наукових пошуків через діяльність самого дослідника: експериментальна, порівняльно-педагогічна й історико-педагогічна. Нині у європейському просторі сформувалися стійкі стратегії здійснення дослідницьких студій у сфері освітніх і педагогічних наук, що спрямовані переважно на експериментальні дослідження з використанням кількісних характеристик у процесі динаміки зростання певної якості досліджуваної категорії осіб, здійснення порівняльно-педагогічних дослідження з метою представлення кращих освітніх практик зарубіжного досвіду та їх імплементації в освіту інших країн, а також на актуалізацію історико-педагогічного досвіду певної країни з метою збереження національної ідентичності, утвердження цінностей культури, освіти, науки на рівні держави. Методологія педагогічних досліджень потребує подальшого обґрунтування і постійного оновлення поняттєво-термінологічного апарату, який не може розглядатись вузько і розвиватися у рамках однієї предметної галузі.

Ключові слова: методологія, методологічні стратегії, освітні, педагогічні науки, кількісні / якісні дослідження, експериментальні / історико-педагогічні / порівняльно-педагогічні дослідження.

Abstract. Throughout the late 20th to the first quarter of the 21st century, three strategies of pedagogical research have been developed in the field of educational and pedagogical sciences. These strategies have evolved in response to the issues addressed in dissertation research and involve the conduct of scientific inquiries through the researcher's own activities. The strategies include experimental, comparative-pedagogical, and historical-pedagogical approaches. Currently, within the European context, stable methodological strategies for conducting research studies in the field of educational and pedagogical sciences have emerged. These

strategies predominantly focus on experimental research utilizing quantitative characteristics to analyze the dynamics of the growth of a specific quality among the researched category of individuals.

Keywords: *methodology, methodological strategies, educational sciences, pedagogical sciences, quantitative/qualitative research, experimental/historical-pedagogical/comparative-pedagogical research.*

У контексті сучасних трансформаційних процесів у науковому середовищі назріла потреба здійснення якісних змін на рівні методології досліджень. На особливу увагу заслуговує проблема визначення методологічних орієнтирів здійснення педагогічних досліджень з урахуванням викликів відкритого суспільства, цифрової науки. Нині у європейському просторі сформувалися стійкі методологічні стратегії здійснення дослідницьких студії у сфері освітніх і педагогічних наук, що спрямовані переважно на експериментальні дослідження з використанням кількісних характеристик у процесі динаміки зростання певної якості досліджуваної категорії осіб, здійснення порівняльно-педагогічних дослідження з метою представлення кращих освітніх практик зарубіжного досвіду та їх імплементації в освіту інших країн, а також на актуалізацію історико-педагогічного досвіду певної країни з метою збереження національної ідентичності, утвердження цінностей культури, освіти, науки на рівні держави. У сучасному дослідницькому просторі актуалізується стратегічний напрям дослідницьких пошуків – дослідження в дії: дослідник не тільки занурюється в досліджуване явище, але й через свою активну позицію трансформує його, генерує інновації, впливає на зміну реальності, на здійснення кардинальних змін у певній складовій освіти.

В сучасному науковому дискурсі проблеми методологічних стратегій у сфері дослідницьких пошуків у галузі освітніх, педагогічних наук узагальнено у працях українських і польських учених, які обґрунтували філософсько-аксіологічні засади дослідження (В. Кремень, С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Ничкало та ін.), розкрили процесуально використання міждисциплінарності дослідницьких стратегій у педагогічних дослідженнях (Z. Kwieciński, W. Śliwerski, J. Brzeziński, F. Szlosek та ін.).

Упродовж кінця ХХ – першої чверті ХХІ ст. у сфері освітніх, педагогічних наук вироблено три стратегії педагогічних досліджень, що сформувалися відповідно до проблематики дисертаційних досліджень і які передбачають здійснення наукових пошуків через діяльність самого дослідника: експериментальна, порівняльно-педагогічна й історико-педагогічна. Напрямами такої діяльності є проведення експерименту відповідно до розроблених моделі, технології, методики формування досліджуваного явища, процесу, якості; здійснення компаративістського дослідження з урахуванням специфіки розвитку певного освітнього явища в різних країнах; актуалізація історико-педагогічного досвіду освітніх явищ і процесів, вивчення персонології становлення певної освітньої галузі.

На переконання О. Дубасенюк, «сучасній методології та логіці науково-педагогічного дослідження притаманна загальна схема рівнів методології: рівень філософської методології, рівень методології загальнонаукових принципів дослідження, рівень конкретно-наукової методології та рівень методики і техніки певного дослідження. Таке звертання до рівнів методології науки особливо необхідне при визначенні та вивченні емпіричної сфери фактів, які відносяться до компетенції вивчення особистості, вирішення завдань міждисциплінарного дослідження щодо природи людини в сучасних умовах» [1]. Йдеться передусім про визначення спектру методологічних орієнтирів у контексті здійснення педагогічного дослідження, з-поміж яких – методологічні підходи, принципи та їх спроектованість на конкретну проблему дослідницького пошуку. Методологічне підґрунтя мають усі дослідження, що виконуються у галузі освітніх, педагогічних наук, але досліднику важливо визначитися з конкретними положеннями методологічних підходів, які спрацьовують на теоретичному рівні обґрунтованості наукових положень (обґрунтування сутності базових понять, дефінітивний аналіз нових терміносполук) та на практичному рівні (у визначення змістових складників авторських інновацій – методики, технології, моделі, навчальних програм дисциплін тощо).

В Україні наприкінці ХХ – у першій чверті ХХІ ст. сформувалися три методологічні стратегії педагогічних досліджень у галузі освітніх, педагогічних наук, що сфокусовані на таких напрямках дослідницьких студій.

1. **Експериментальна дослідницька стратегія** у галузі освітніх, педагогічних наук передбачає перевірку гіпотези дослідження з оперттям на емпірично доказову базу шляхом накопичення інформації про досліджуваний об'єкт шляхом спостереження, проведення експериментів та здійснення первинної систематизації отриманих даних, відкриття емпіричних законів. У цій стратегії визначається емпіричний, теоретичний та методологічний рівні пізнання педагогічних явищ. Експериментальна стратегія передбачає обґрунтування гіпотези дослідницького пошуку, пов'язаної передусім з формуванням або розвитком досліджуваної професійної якості певної категорії осіб, наприклад, учнів, майбутніх педагогів, різних категорій дорослих тощо) та використанням потенціалу певної дисципліни, наукового напрямку, міждисциплінарності у впливі на посилення динаміки підвищення рівня певної якості. Відповідно виникає необхідність розроблення інновації (технології, моделі, навчальної програми, тренінгу, інших форм і методів формальної, неформальної та інформальної освіти), що сприятимуть такій динаміці, які перевіряються у процесі експериментальної роботи.

В українському дослідницькому просторі у класичному прояві експериментальна дослідницька стратегія реалізується упродовж 3 етапів:

1) на першому етапі (пошуковому) вивчаються педагогічні, психологічні джерела, а також праці, спродуковані у відповідній науковій галузі, дотичній до проблеми дослідницького пошуку, зважаючи на категорію досліджуваних

(наприклад, якщо проблема дослідження стосується підготовки вчителів-філологів, то доцільно простудіювати ключові монографії, фахові статті, віртуальні ресурси, що наявні у філологічному середовищі), здійснюється систематизація джерел; характеризується стан дослідженості проблеми в українській теорії та практиці; можливо, вивчення зарубіжних праць, виокремлення основних положень, дотичних до проблеми пошуку; формулюється об'єкт, предмет, мета, завдання, визначаються методи дослідницького пошуку;

2) на другому етапі (теоретико-проектувальному) здійснюється обґрунтування теоретичних і методологічних положень дослідження; теоретично розробляється запропонована інновація (технологія, модель, навчальна програма тощо); добираються найбільш оптимальні педагогічні умови формування чи розвитку досліджуваної якості; на основі визначених критеріїв, показників та рівнів досліджуваної якості добирається діагностичний інструментарій;

3) на третьому етапі (експериментальному) відбувається констатувальний і формувальний експерименти, у процесі яких застосовується підібраний або розроблений інструментарій з метою виявлення стану сформованості досліджуваної якості, а також упроваджується розроблена інновація, що на завершення має вплинути на позитивну динаміку розвиненості чи сформованості відповідної якості, що демонструють статистичні методи дослідження; визначаються перспективи подальших досліджень.

У процесі реалізації експериментальної дослідницької стратегії часто спостерігаються такі недоліки, як: компіляція чужих цитат у процесі обґрунтування теоретичних засад дослідження; неможливість охоплення широкої аудиторії реципієнтів через пандемію, військовий стан; недостатній рівень комунікативної, цифрової компетентності дослідника, що унеможливає об'єктивність залучення до експерименту представників закладів освіти; дискретність в адаптації діагностичного інструментарію з урахуванням проблеми дослідження тощо.

2. Історико-педагогічна дослідницька стратегія передбачає актуалізацію історико-педагогічного досвіду в умовах сучасних викликів, пов'язаних з його дисемінацією у певній освітній сфері, вивченням педагогічної спадщини знаних і маловідомих постатей. Відповідна стратегія реалізується у процесі трьох етапів:

1) на першому (пошуковому) етапі обґрунтовується актуальність дослідницької проблеми; формулюється об'єкт, предмет, мета, завдання, визначаються методи дослідницького пошуку; систематизується джерелознавчий матеріал з проблеми дослідження; здійснюється студіювання історико-педагогічної, мистецтвознавчої, історичної, культурологічної літератури, періодики, архівних матеріалів тощо; узагальнюються передумови, чинники проблеми дослідження;

2) на другому (науково-емпіричному) етапі власне узагальнюється досвід відповідної персоналії, професійної групи, товариства тощо у певних хронологічних межах; розробляється періодизація вивченого досвіду на основі архівних матеріалів, розвідок, стародруків тощо;

3) на третьому (підсумковому) етапі визначаються напрями популяризації вивченого досвіду, систематизуються конструктивні ідеї з проєкцією на сучасні реалії на кількох рівнях (наприклад, законодавчому, державному, міжнародному, інституційному тощо); здійснюється розроблення методичних рекомендацій, програм курсів тощо з метою вивчення відповідного досвіду, спадщини певною цільовою аудиторією; визначаються перспективи імплементації історико-педагогічного досвіду у певній сфері сучасної освіти, науки, культури.

Серед недоліків історико-педагогічних досліджень варто відзначити: невміння дослідників опрацьовувати архівні матеріали, стародруки; гонитва за кількістю джерел замість ретельного опрацювання найбільш важливих документів; часто необґрунтованість хронологічних меж дослідження; відсутність історіографії джерелознавчої бази дослідницького пошуку; відсутність цільової аудиторії у розробленні рекомендацій щодо імплементації вивченого досвіду тощо.

3. *Порівняльно-педагогічна стратегія* реалізується у процесі вивчення зарубіжного досвіду розвитку освіти, підготовки фахівців різного профілю у закладах освіти зарубіжжя тощо. Стратегія також передбачає, як правило, три етапи втілення:

1) на першому (пошуковому) етапі обґрунтовується актуальність наукової проблеми; формулюється об'єкт, предмет, мета, завдання, визначаються методи дослідницького пошуку; визначається сутність базових понять; здійснюється аналіз, контент-аналіз зарубіжних джерел, первинних матеріалів; систематизується фактологічний матеріал з проблеми дослідження; визначаються методологічні підходи дослідницького пошуку;

2) на другому (науково-емпіричному) етапі узагальнюється прогресивний досвід у країнах зарубіжжя; проаналізовано особливості, ресурсне забезпечення певного процесу в зарубіжній освітній практиці; здійснюється аналіз освітніх явищ і процесів на основі компаративістського аналізу згідно з визначеними критеріями;

3) на третьому (проєктувальному) етапі здійснюється аналіз сучасних тенденцій, особливостей розвитку певного освітнього явища чи процесу з проєкцією на сучасні реалії на кількох рівнях (наприклад, законодавчому, державному, інституційному тощо); визначаються перспективи використання конструктивних здобутків, сформованих у зарубіжній освітній практиці; можливе розроблення методичних рекомендацій, програми навчального курсу з метою імплементації вивченого досвіду в українській освіті

Недоліками сучасних порівняльно-педагогічних досліджень є використання перекладених текстів зарубіжних джерел без належної авторської

оцінки; відсутність критеріїв оцінювання зарубіжного досвіду у порівнянні з українським; відірваність від українських реалій у процесі розроблення рекомендацій щодо дисемінації зарубіжного досвіду в українських закладах освіти.

Отже, упродовж кінця ХХ – першої чверті ХХІ ст. у сфері освітніх, педагогічних наук вироблено три стратегії педагогічних досліджень, що сформувалися відповідно до проблематики дисертаційних досліджень і які передбачають здійснення наукових пошуків через діяльність самого дослідника: експериментальна, порівняльно-педагогічна й історико-педагогічна. Нині у європейському просторі сформувалися стійкі стратегії здійснення дослідницьких студій у сфері освітніх і педагогічних наук, що спрямовані переважно на експериментальні дослідження з використанням кількісних характеристик у процесі динаміки зростання певної якості досліджуваної категорії осіб, здійснення порівняльно-педагогічних дослідження з метою представлення кращих освітніх практик зарубіжного досвіду та їх імплементації в освіту інших країн, а також на актуалізацію історико-педагогічного досвіду певної країни з метою збереження національної ідентичності, утвердження цінностей культури, освіти, науки на рівні держави.

Список використаних джерел:

1. Дубасенюк О.А. Методологія та методи науковопедагогічного дослідження: навч.-методичний посібник. Житомир: Полісся, 2016. 256 с. http://eprints.zu.edu.ua/28990/1/%D0%94%D1%83%D0%B1%D0%B0%D1%81%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA_%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%20%D0%BD%D0%B0%D1%83%D0%BA_%D0%B4%D0%BE%D1%81%D0%BB_2016.pdf.

2. Nyczkało Nella, Wowk Myrośława, Janicka-Panek Teresa. Współczesne strategie badań pedagogicznych: doświadczenia Ukrainy i Polski // Естетика і етика педагогічної дії: зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава; Київ, 2023. Вип. 28. С. 5-27.

УДК 378.147

Барановський Михайло Миколайович,
доктор сільськогосподарських наук, професор,
професор кафедри біотехнології,
Національний авіаційний університет,
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ З БІОТЕХНОЛОГІЙ ТА БІОІНЖЕНЕРІЇ

***Анотація.** У статті обґрунтовано доцільність формування дослідницької компетентності в магістрів з біотехнологій та біоінженерії. Потреба її формування визначена Стандартом вищої освіти. Уточнені дефініції ключових понять «дослідницька компетентність», «дослідницька компетентність магістра з біотехнологій та біоінженерії». Окреслено зміст дослідницько зорієнтованого курсу «Методологія наукових досліджень та основи інтелектуальної власності у сфері біотехнологій та біоінженерії» й алгоритм формування на його основі дослідницької компетентності магістрантів означеної спеціальності.*

***Ключові слова:** біотехнології та біоінженерія, магістр, компетентнісний підхід, дослідницька компетентність, стандарт вищої освіти.*

***Abstract.** The article discusses the feasibility of developing research competence in masters in biotechnology and bioengineering. The need for its formation is determined by the Standard of Higher Education. The definitions of the key terms “research competence”, “competence of masters in biotechnology and bioengineering” have been clarified. The content of the research-oriented course “Methodology of scientific research in foundations of intellectual property in the field of biotechnology and bioengineering” and the algorithm for forming the research competence of masters of the specified specialty.*

***Key words:** biotechnology and bioengineering, master, competence approach, research competence, standard of higher education.*

Підготовка магістрів у закладах вищої освіти України відбувається на другому рівні вищої освіти, що відповідає 7-му кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій на основі компетентнісного підходу. Серед системи компетентностей, якими вони мають оволодіти, здобуваючи фах, ключовою є дослідницька компетентність. Вона необхідна для здійснення ними в майбутньому інноваційної діяльності. Фахівці, які працюватимуть у галузі біотехнології, мають бути компетентними в цьому напрямі, оскільки технологічні галузі є сферою впроваджень найновіших досягнень науки і техніки.

Науковці світу активно досліджують певні аспекти заявленої проблеми. Так, зокрема їхня увага зосереджується на особливостях організації та змісту освітньої підготовки магістрантів. Їх цікавлять представники різних професій: магістри соціальної роботи (С. Архипова, 2018), магістри - викладачі вищої школи (Л. Бондаренко, С. Сисоєва, 2016); магістри-майбутні вчителі фізичної культури (С. Хлібкевич, 2017); магістри інформаційних технологій (Н. Римар, Н. Шульська та ін., 2012), магістри пожежної безпеки (І. Ножко, 2018),

магістри математики (В. Моторіна, 2019), майбутні лікарі (О. Макаренко, 2017). Наявні роботи (О. Романовська, Ю. Азаренко, 2020), в яких запропоновано результати досліджень щодо магістрів з біотехнології. Для здійснення наукового пошуку важливим є уточнення дефінітивного апарату з проблеми. Дослідницьку компетентність магістрів розуміють таким чином: «Цілісна, інтегративна властивість особистості, що поєднує знання, уміння, науковий досвід, особистісні цінності та якості (креативність, творче мислення, уяву, спостережливість) дослідника і виявляється в готовності здійснювати власну дослідницьку діяльність та у здатності організувати продуктивну науково-дослідну діяльність» [2, с. 12]. Дослідницька компетентність майбутніх магістрів-біотехнологів трактується так: «Це інтегративна якість особистості, що характеризує її готовність до вирішення дослідних (пошукових, проектних, консультативних, організаційно-керівних) завдань шляхом застосування діагностичного підходу в науковій, технічній, виробничій та управлінській діяльності» [5, с. 406]. Учені зауважують щодо алгоритму та складових процесу формування цього виду компетентності: «...оволодіння методами та методологією наукового дослідження, формування наукового світогляду, теоретичного мислення і наукової ерудиції; формування практичних навичок; створення проблемних груп; розвиток ініціативи у дослідницькій діяльності» [3, с. 37]. Дослідницька компетентність має певні особливості, які можуть бути дескрипторами рівня її сформованості. Насамперед мова йде про наявність наукового продукту, наукового результату. Ним можуть бути тези наукових конференцій, наукові статті, кваліфікаційні та курсові роботи. У сфері біотехнології отримані результати дозволяють ефективно впроваджувати новітні технологічні розробки, що, своєю чергою, сприятиме більш ефективному використанню біотехнологічних продуктів, появі нових і вдосконаленню існуючих методів виробництва [1].

Дослідницька компетентність є наскрізною компетентністю магістранта, оскільки її складові наявні в інтегральній, загальних і спеціальних компетентностях, важливих для його навчання за спеціальністю 162 «Біотехнології та біоінженерія». Про дослідницький фокус спеціальності свідчать цілі навчання здобувачів освіти: «...підготовка інженерів та науковців, здатних до організації і проведення науково-дослідних, проектно- та виробничо-технологічних робіт, що пов'язані з використанням біологічних агентів і продуктів їхньої життєдіяльності» [4]. Теоретичним змістом предметної області цієї спеціальності є «...фундаментальні та прикладні наукові основи промислового використання біосинтетичного та /або біотрансформаційного потенціалу живих об'єктів для отримання практично цінних продуктів» [4]. У процесі підготовки магістрів з біотехнологій та біоінженерії використовується система наукових методів і технологій, серед яких «...хімічні, фізико-хімічні, біохімічні, мікробіологічні, молекулярно-біологічні, генетичні методи дослідження; технології біотехнологічних виробництв, інформаційні та комп'ютерні технології» [4]. Для організації

діяльності фахівцям із цієї спеціальності необхідні інструменти, які дозволять здійснювати «...аналіз біологічних агентів і продуктів їхньої життєдіяльності; устаткування для культивування біологічних агентів, виділення та очищення цільових продуктів; засоби автоматизації та системи автоматизованого проектування біотехнологічних виробництв» [4].

Дослідницька компетентність в магістрантів з біотехнологій та біоінженерії формується в процесі викладання навчальних курсів як нормативної, так і варіативної компонент. Найбільш значущою в цьому аспекті є роль курсу «*Методологія наукових досліджень та основи інтелектуальної власності у сфері біотехнологій та біоінженерії*». Зміст дисципліни зорієнтований на оволодіння методологією науки та системою наукових методів; вироблення навичок роботи з науковою літературою, засвоєння вимог до оформлення результатів досліджень у вигляді наукових праць (тез, статей, звітів). Доречним є вироблення в студентів наукової доброчесності, що вимагає розуміння інтелектуальної власності та системи її правової охорони [1]. У них необхідно також формувати здатність захищати інтелектуальну власність (ІВ), патентувати винаходи з біотехнології. Ця сфера є прикладною галуззю науки, що зумовлює необхідність упровадження її результатів. Здобувач вищої освіти магістерського рівня має бути здатним здійснювати комерціалізацію результатів наукових і прикладних досліджень та інновацій. Крім того, у нього має бути сформована піар-компетентність: здатність презентувати та обговорювати результати наукових і прикладних досліджень, готувати наукові публікації, брати участь у наукових конференціях та інших заходах. Необхідні магістрантам також знання про суб'єкти права ІВ, про співвідношення між ІВ та правом інтелектуальної власності. Загострюється їхня увага на видах порушень права інтелектуальної власності (піратство, плагіат, несумлінна реєстрація; недобросовісна конкуренція, підроблення та зміна інформації, розмиття торговельної марки) та його міжнародному захисті. Відбувається ознайомлення майбутніх біотехнологів з переліком громадських організацій в Україні, які займаються оцінкою інтелектуальної власності. Ними є: Всеукраїнська Асоціація Фахівців Оцінки (АФО), Українське товариство оцінювачів (УТО), Федерація оцінювачів бізнесу та інтелектуальної власності (ФОБІВ). Необхідно також ознайомити студентів з основними напрямками міжнародного співробітництва у сфері інтелектуальної власності з біотехнології, звернувши особливу увагу на такі документи як: Угода ТРІПС, Договір про патенту кооперацію (РСТ), Будапештський договір про міжнародне визнання депонування мікроорганізмів, Директива 98/44 / ЄС Європейського парламенту «Про правовий захист біотехнологічних винаходів». Обов'язковим для опрацювання майбутніми науковцями у сфері біотехнологій та біоінженерії є такий документ як Директива 98/44 / ЄС Європейського парламенту «Про правовий захист біотехнологічних винаходів».

У викладеному вище матеріалі уточнено значущість дослідницького компонента в готовності магістрантів з біотехнологій та біоінженерії до

майбутньої діяльності за фахом. Дослідницька компонента є наскрізною складовою усієї системи їхніх компетентностей. Для їх формування використовуються загальнотеоретичні наукові методи, а також методи і технології, характерні для біотехнологічного виробництва. Виявлено змістову значущість навчальної дисципліни «Методологія наукових досліджень та основи інтелектуальної власності у сфері біотехнологій та біоінженерії» для формування дослідницької компетентності здобувачів магістерського ступеня вищої освіти.

Список використаних джерел:

1. Барановський М. М., Барановська Л. В. Формування дослідницької компетентності в магістрантів технологічних спеціальностей у процесі оволодіння фахом. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки. Зб. наук. праць.* 2023, випуск 13. С.18-25.
2. Бондаренко Л.І. Діагностика сформованості дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки).* №7 (312). Ч. 2. 2017. С.11-18.
3. Макаренко О.С. Формування дослідницької компетентності майбутніх лікарів на засадах організації їхньої пізнавальної діяльності. *Science Rise: Pedagogical Education.* №6 (14) 2017. С. 36-39.
4. Стандарт вищої освіти. Другий (магістерський) рівень. Спеціальність 162 Біотехнології та біоінженерія. Затверджено наказом МОН України 24.05.2019 р. №733.
5. Романовська О.О., Азаренко Ю.М. Визначення сутності поняття «науково-дослідницька компетентність майбутніх магістрів-біотехнологів». *Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів: матеріали 6-ї Міжнародної науково-практичної конференції.* 28-29 травня 2020 р. Заг. ред. Романовський О.Г. м. Харків. Харків :НТУ «ХП». 2020. С.404-407.

УДК 159.923:004.8

*Lutz, David Wayne,
Philosophiae Doctor, Professor of Philosophy,
Professor of the Department of Humanities,
Holy Cross College, Notre Dame, Indiana, USA
<https://orcid.org/0000-0001-6727-0185>*

ON THE ETHICS OF FACIAL RECOGNITION TECHNOLOGY IN CLASSROOMS

Анотація. Технологія розпізнавання обличчя (ТРО) уже використовується в класах у деяких країнах і розглядається в багатьох інших. Запровадження ТРО порушило б право студентів на приватне життя. Покладання на ТРО зашкодить як студентам, так і їхнім викладачам. Стосунки вчитель-учень – це не комерційні, а особисті стосунки. Машини зі штучним інтелектом ніколи не зможуть гідно замінити вчителів-людей. Країни, які ще не зробили помилки, запровадивши ТРО у класі, повинні протистояти спокусі зробити це.

Ключові слова: технологія розпізнавання обличчя, штучний інтелект, алгоритм, масове спостереження

Abstract. Facial recognition technology (FRT) is already being used in classrooms in some countries and is being considered in many others. Introducing FRT would violate students' right to privacy. Relying on FRT would harm both students and their teachers. The teacher-student relationship is not a commercial relationship, but rather a personal relationship. Artificially intelligent machines will never be adequate replacements for human teachers. Countries that have not already made the mistake of introducing FRT into classrooms should resist the temptation to do so.

Keywords: facial recognition technology, artificial intelligence, algorithm, mass surveillance

Like most technology, facial recognition technology (FRT) can be used for good and for evil. In its simplest form, FRT can determine a person's identity by measuring and mapping the person's facial features, storing the data as a faceprint, and then matching the faceprint against a database of facial images. In more advanced forms, FRT also attempts to analyze facial expressions in order to reveal information about a person's mental and emotional states. Research in FRT began in the 1960s, but has rapidly accelerated in the past decade. Law enforcement agencies have led the way in using FRT. Suspected criminals can be identified by comparing facial images with criminal databases.

FRT can be used in ways that promote the common good. In addition to assisting law enforcement officials in identifying persons with criminal records, FRT can be used to unlock mobile phones and other electronic devices. Facial recognition security cameras can determine whether a visitor is friend or foe. In Ukraine's response to Russia's military aggression, "FRT has been deployed to unveil covert Russian agents operating amid the Ukrainian population; to reveal the identity of Russian soldiers who committed war crimes; and to identify dead Russian soldiers" [4, p. 177]. At the same time, FRT raises a number of ethical concerns. FRT sometimes makes mistakes in identifying persons. FRT has racial and gender biases, and makes more errors with black women than with white men [6, p. 106]. It can violate the right to privacy of persons who never gave their informed consent to having their facial features analyzed. FRT makes it possible for authoritarian

governments to carry out mass surveillance of their citizens. It creates opportunities for data breaches and identity fraud. This complex set of potential benefits and harms raises the question: “For what purposes and in what contexts is it acceptable to use FRT to capture individuals’ images?” [1, p. 386].

One of the contexts in which FRT is being used to capture individuals’ images is education. Cameras have been installed in Chinese classrooms to determine, by observing facial expressions, how well students are paying attention to their teachers. Those who are considered to be insufficiently attentive are graded accordingly [3, p. 249]. Discussions of the potential benefits and harms of classroom cameras are ongoing in many other countries: “In June of 2020, Russia announced a plan to install FRT in every school in the country” [7, p. 138].

A case can be made that FRT would benefit educational institutions by confirming student attendance and verifying the identity of students taking online tests. A study by a team of researchers at the University of Michigan concluded, however, that using FRT in educational institutions would probably lead to five negative consequences: “exacerbating racism, normalizing surveillance and eroding privacy, narrowing the definition of the ‘acceptable’ student, commodifying data, and institutionalizing inaccuracy” [5, p. 8].

The strongest argument for classroom surveillance is that it would improve students’ performance. This assumes, however, that FRT can accurately distinguish students who are paying attention in class from those who are not. Although our facial expressions are certainly related to what is happening in our minds, no algorithm can determine what we are thinking, or not thinking, on the basis of data obtained by cameras: “If performance is just based on eye contact and other facial indicators, facial recognition software cannot distinguish between intentional and unintentional mind-wandering, nor can it account for expressions of non-neurotypical children” [3, p. 254].

J. Tasioulas observes that the dominant approach of academics working in the field of artificial intelligence ethics is preference utilitarianism, which tells us that an action is ethical if it maximizes the fulfilment of human preferences [8, p. 235]. One fatal flaw in preference utilitarianism is that it permits violating the rights of a minority if that would lead to a greater increase in preference fulfilment for the majority. If students have a right to privacy that includes a right not to have their facial expressions analyzed by algorithms and the resulting data stored indefinitely, then preference utilitarianism cannot be the correct approach to understanding the ethics of FRT in classrooms. Furthermore, FRT in schools might result in great negative consequences in the long run: “Surveillance takes away children’s ability to grow into meaningfully engaged adults by overly scrutinizing their behavior. Compounded over many individuals, surveillance takes away a discerning citizenry, which is key to a functioning democracy” [3, p. 256].

The use of FRT in classrooms calls into question the very meaning of education. Is education nothing more than “knowledge consumption” [2, p. 121]? If it is, then cost-benefit analyses will result in transferring education from human teachers to

artificial intelligence. Just as we can get food from vending machines and cash from automatic teller machines, we could replace human teachers by recorded lessons or artificially intelligent machines that would record attendance, deliver lectures, decide which students are paying attention, proctor examinations, and assign grades. We would no longer need classrooms. We could provide each student with a personal computer and an internet connection, and then reduce schools to office buildings for administrators – until algorithms are developed to replace the human administrators. Students could “go to school” whenever and wherever they wish. Their computers would use FRT to verify that they are not using imposters to take their examinations.

Knowledge is not a commodity to be consumed and the teacher-student relationship is not a commercial relationship. Although many functions that have been performed by humans in the past can now be accomplished more efficiently by machines, reducing costs and increasing profits, education should not be governed by the rules of the market. The teacher-student relationship is a human-to-human relationship. Artificial intelligence algorithms will never be able to replace human teachers. Machines cannot exercise prudential judgement. Teachers need to determine themselves whether their students are paying attention in class. Delegating this responsibility to FRT would constitute “the displacement of human judgement by automated decision-making processes” [2, p. 123].

Nations that have not already made the mistake of introducing FRT into classrooms should resist the temptation to do so. Employing FRT in the attempt to discover what is going on inside students' minds violates their right to privacy. It would harm not only students, but also teachers by running “the risk of what might be called ‘social de-skilling’ when it comes to recognising student needs and coming to terms with their behaviour” [2, p. 123]. The teacher-student relationship is a personal relationship. Artificial intelligence algorithms can imitate some human functions, but will never be adequate replacements for human teachers.

References:

1. Denise Almeida, Konstantin Shmarko, Elizabeth Lomas. The Ethics of Facial Recognition Technologies, Surveillance, and Accountability in an Age of Artificial Intelligence. *AI and Ethics*. Volume 2 (2022): 377–387. URL: <https://doi.org/10.1007/s43681-021-00077-w>.
2. Mark Andrejevic & Neil Selwyn. Facial Recognition Technology in Schools: Critical Questions and Concerns. *Learning, Media and Technology*. Volume 45, Issue 2 (2020): 115-128. URL: <https://doi.org/10.1080/17439884.2020.1686014>.
3. Nila Bala. The Danger of Facial Recognition in our Children's Classrooms. *Duke Law and Technology Review*. Volume 18 (2020): 249-267. URL: <https://scholarship.law.duke.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1354&context=dltr>.
4. Juan Espindola. Facial Recognition in War Contexts: Mass Surveillance and Mass Atrocity. *Ethics and International Affairs*. Volume 37, Issue 2 (2023): 177-192. URL: <https://doi.org/10.1017/S0892679423000151>.

5. Claire Galligan, Hannah Rosenfeld, Molly Kleinman, Shobita Parthasarathy. *Cameras in the Classroom: Facial Recognition Technology in Schools*. Technology Assessment Project Report, University of Michigan, 2020. URL: <https://dx.doi.org/10.7302/21934>.

6. Nabeel Gillani, Rebecca Eynon, Catherine Chiabaut, Kelsey Finkel. Unpacking the “Black Box” of AI in Education. *Educational Technology and Society*. Volume 26, Issue 1 (2023): 99-111. URL: [https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26\(1\).0008](https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26(1).0008).

7. Lindsey Jacques. Facial Recognition Technology and Privacy: Race and Gender – How to Ensure the Right to Privacy is Protected. *San Diego International Law Journal*. Volume 23, Issue 1 (2021): 111-155. URL: <https://digital.sandiego.edu/ilj/vol23/iss1/5/>.

8. John Tasioulas. Artificial Intelligence, Humanistic Ethics. *Dædalus: Journal of the American Academy of Arts and Sciences*. Volume 151, Issue 2 (2022): 232-243. URL: <https://www.jstor.org/stable/10.2307/48662038>.

УДК 378.147:377:101(043.2)

Глушаниця Наталія Вікторівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов і перекладу,
Національний авіаційний університет,
м. Київ, Україна

РОЛЬ ТА МІСЦЕ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ

Анотація. Головна мета філософії освіти курсантів це визначення освітніх цілей, які забезпечують підготовку висококваліфікованих, дисциплінованих, з почуттям патріотизму, віddаних військовому обов'язку фахівців. Професійна підготовка курсантів спрямована на формування навичок та ключових професійних якостей, які забезпечують успішне виконання завдань професійної діяльності та визначають поведінку військовослужбовця. Філософія мовної освіти для курсантів орієнтована на розвиток комунікативних навичок, міжкультурної комунікації, мовної творчості.

Ключові слова: мовна підготовка, мовний стандарт НАТО СТАНАГ 6001, моральні цінності, професійні якості, філософія освіти.

Abstract. The main goal of the philosophy of cadet education is to identify educational goals that ensure the training of highly qualified, disciplined, patriotic

specialists devoted to military duty. Professional training of cadets aims to develop skills and key professional qualities that ensure the successful performance of professional tasks and determine the behavior of a serviceman. The philosophy of language education for cadets is focused on the development of communication skills, intercultural communication, and linguistic creativity.

Keywords: *language training, NATO standard STANAG 6001, moral values, professional qualities, philosophy of education.*

Філософія освіти для курсантів досліджує розвиток особистості та систему освіти в нерозривній єдності. Філософія освіти допомагає критично оцінювати та аналізувати методи навчання та організацію процесу навчання. Вона сприяє визначенню цілей освіти, та найбільш ефективних методів для їх досягнення; концепцій для удосконалення освітньої практики. Філософія освіти допомагає виокремити систему етичних принципів та цінностей, якими мають послуговуватися при організації освітнього процесу. Отже, вона виконує світоглядну (освіта розглядається як головна сфера суспільства); системоутворюючу; оціночну (дослідження цінностей, як, наприклад, знання, творчість, моральність); прогностичну (передбачення векторів розвитку освіти); методологічну (міждисциплінарний зв'язок) функції. Означені функції філософії освіти сприяють утворенню та розвитку освітніх систем, визначенню їхнього місця та ролі в соціумі [3, с. 150].

Головна мета філософії освіти для курсантів це визначення освітніх цілей, принципів, концепції, які забезпечують підготовку висококваліфікованих, мотивованих, відданих військовому обов'язку фахівців. Філософія освіти для курсантів передбачає формування низки ключових професійних якостей, які визначають специфіку їх освіти [4, с. 206]. Перш за все, це формування готовності майбутніх військовослужбовців виконувати професійні завдання у нестандартних умовах та ситуаціях, включаючи бойові. Професійна підготовка курсантів спрямована на формування навичок стрільби, надання медичної допомоги, орієнтування на місцевості, проведення брифінгів та інших умінь які забезпечують виконання завдань професійної діяльності. Філософія освіти для курсантів полягає у підготовці кадрів, які є дисципліновані, відповідальними, з почуттям патріотизму, віддані своїй країні та готові служити інтересам своєї держави. Успішність виконання завдання залежить від уміння курсанта мислити стратегічно та тактично, аналізувати ситуацію та приймати правильне рішення в умовах ліміту часу. Тому, освіта для курсантів орієнтована саме на розвиток стратегічного мислення. Філософія освіти також включає підготовку курсантів до участі в міжнародних миротворчих та гуманітарних операціях. Таким чином, професійна підготовка курсантів спрямована на підготовку кадрів, які володіють військовими навичками, а також моральними цінностями.

Професійна діяльність майбутніх військовослужбовців передбачає спілкування іноземною мовою з зарубіжними колегами. Тому, курсанти мають досягти мінімально необхідний рівень володіння іноземною мовою СМР-2

(функціональний) відповідно до вимог мовного стандарту НАТО СТАНАГ 6001. Зважаючи на це, варто розглянути як філософія освіти розглядає мовний аспект підготовки курсантів. Філософія мовної освіти для курсантів орієнтована на реалізацію наступних завдань: розвиток мовних навичок необхідних для успішного здійснення комунікації у професійній діяльності; міжкультурної комунікації; розвиток мовної творчості, а саме умінь використовувати мову як інструмент для вираження своїх ідей; розуміння та дотримання мовних норм, етикету в спілкуванні. Вивчення іноземної мови, аналіз її різних аспектів сприяє розвитку критичного мислення у курсантів [2, с. 79]. Отже, курсанти мають володіти навичками спілкування іноземною мовою на рівні, який би забезпечив успішне виконання професійних завдань. Мова розглядається як інструмент, засіб ефективного спілкування [1, с. 246].

Отже, філософія освіти курсантів сфокусована на визначенні цілей освіти для військових; організації навчального процесу з урахуванням особливостей професійної діяльності військовослужбовців; дослідженні етичних принципів та моральних цінностей, які визначають поведінку військовослужбовця при виконанні завдань, а також дослідження впливу освіти для військових на розвиток суспільства.

Список використаних джерел:

1. Тарнавська Т.В. Сучасні технології у викладанні іноземних мов // Національна ідентичність в мові і культурі: збірник наукових праць / за заг. ред. А.Г. Гудманяна, О.Г. Шостак. - К.:Талком, 2019. – С. 245-247.
2. Шостак, О. Г., Глушаниця, Н. В., & Білоконь, Г. М. (2023). Принципи організації процесу мовної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*, (101), 74-81.
3. Tarnavska, T. (2023). Chapter IX. An Axiological Approach to the Implementation of Information Technology in Education Tetyana Tarnavska & Erman Akilli. *Challenges and Opportunities of the Ambiguous Post-Pandemic World*, 150.
4. Tarnavska, T., Glushanytsia, N., Akilli, E., Nahorna, O., & Kostenko, D. (2023). Professionally Significant Personality Traits and Soft Power Skills Development in Esp Teaching. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL*, (9).July 2023 Pp. 202-218.

УДК 316.36:004.946.5

Bogdan Więckiewicz,
PhD Sociology,
University of the National Education Commission,
Krakow, Poland

WSPÓŁCZESNA RODZINA W ŚWIECIE CYFROWYM. ZACHOWANIA RYZYKOWNE – SHARENTING, FOMO, SEXTING

MODERN FAMILY IN THE DIGITAL WORLD. RISKY BEHAVIOR – SHARENTONG, FOMO, SEXTING

Анотація. У статті описується вплив соціальних мереж на дітей, молодь, а також на батьків. Вона описує, які ризики пов'язані зі зловживанням цими засобами масової інформації та зловживанням ними. Згадуються деякі нові ризики. Серед них: шарінг, ФОМО, секстинг. Ці явища є відносно новими, і слід приділити більше часу дослідженню та аналізу того, які наслідки має і може мати зловживання соціальними медіа як молодими людьми, так і батьками.

Ключові слова: Сім'я, цифровий світ, медіа, FOMO, секстинг.

Abstract. Artykuł opisuje wpływ mediów społecznościowych na dzieci, młodzież ale i rodziców. Opisano jakie ryzyko związane jest z nadużywaniem korzystania z tych mediów oraz ich niewłaściwym wykorzystaniem. Wymieniono kilka wybranych nowych zagrożeń. Zwrócono uwagę na takie jak: sharenting, FOMO, sexting. Zjawiska te są stosunkowo nowe dlatego należy poświęcić więcej czasu na badania i analizy jakie są i mogą być konsekwencje niewłaściwego korzystania z mediów społecznościowych zarówno przez młode osoby jak i rodziców.

Abstract. Article describes about social influence on children, adolescents and parents. The described risk is related to the use of these media and their disclosure. A few select new ones are listed. Attention was paid to the following: sharing, FOMO, sexting. These phenomena are important, so more time should be devoted to research and analysis of what are and may be the consequences of using social media, both by young people and parents.

Keywords. Family, digital world, media, FOMO, sexting.

Dzięki mediom elektronicznym system komunikowani się współczesnego człowieka uległ przyspieszeniu. Dziś komunikacja odbywa się bardzo szybko. Informacje, wiedza, wiadomości, są przekazywane niemalże natychmiast. Przekaz nowych treści wywiera bardzo duży wpływ na aktywność człowieka, sposób jego myślenia, poglądy czy przyjęcie systemu wartości. Coraz nowsze techniki komunikacji przyczyniają się do wymiany myśli, wiedzy, poprawy kształcenia, a w konsekwencji prowadzą do zmiany struktury społecznej i powstania społeczeństwa informacyjnego¹.

Najnowsze technologie informacyjne pozwalają w sposób bardzo szeroki na przekazywanie wiadomości oraz obrazów niemalże bez żadnych ograniczeń

¹ Janusz Gajda, Media w edukacji. Warszawa 2002: Wydawnictwo Implius, s. 135.

przestrzennych i czasowych. Szczególną rolę w tym odgrywają media społecznościowe. Mamy do czynienia ze zjawiskiem, natychmiastowego dzielenia się wszystkim co nas otacza i co jest nam bliskie. Coraz popularniejsze staje się przekazywanie informacji z życia osobistego, najbliższej rodziny lub znajomych. Treści te dotychczas zarezerwowane były przede wszystkim dla członków rodziny i osób najbliższych. Dziś już tak nie jest. Z jednej strony cenimy sobie prywatność i autonomię a z drugiej obserwuje się zjawisko upubliczniania własnego życia. Zachowaniom tym sprzyja szybki rozwój mediów społecznościowych. Niektórzy analitycy uważają, że media społecznościowe odbierają zdolność krytycznego myślenia.

Anthony Giddens powołując się na Johna Thompsona pisał, że analizując media można wyróżnić trzy typy interakcji. Interakcja bezpośrednia, czyli rozmowa osób, którzy wymieniają swoje myśli i zdania, oraz ewentualnie ich interpretacje. Tego typu interakcja najczęściej dotyczy życia społecznego i codziennego. Kolejnym typem jest interakcja zapośredniczona, która zazwyczaj odbywa się za pomocą łączy elektronicznych lub przekazu w wersji papierowej. Jej cechą charakterystyczną jest rozciągłość w czasie i przestrzeni. Może to być na przykład rozmowa przez telefon. Ma ona jednak inny wymiar niż rozmowa bezpośrednia face-to-face. Trzeci rodzaj interakcji to zapośredniczona quasi-interakcja. Związana jest z relacjami społecznymi tworzonymi przez środki masowego przekazu. Jest ona rozciągnięta w czasie i zazwyczaj nie przebiega pomiędzy konkretnymi osobami. Ma ona na ogół charakter „monologowy”, w przeciwieństwie do poprzednich „dialogowych”². Na ogół komunikacja w tym przypadku jest jednostronna a nadawca treści nie spodziewa się odpowiedzi. Głównie chce się on podzielić swoimi wiadomościami z innymi.

Dziś coraz częściej mamy do czynienia z komunikacją masową. Według Leszka Bullera taka forma łączności, to proces który polega na przekazie różnych treści od nadawcy do odbiorcy za pośrednictwem mass mediów. Podstawowym elementem w tym procesie jest występowanie pośrednika, który pełni rolę nadawcy wtórnego. Natomiast, tym pośrednikiem są urządzenia pozwalające na przekaz słowa, obrazów i dźwięków od nadawcy do dużej liczby odbiorców. Często jest to szeroka rzesza anonimowych osób, którzy korzystają z mediów społecznościowych³. Wszyscy oni tworzą publiczność tych mediów. Przekaz informacji w tych środkach dotyczy coraz szerszej sfery życia człowieka.

Piotr Tomasz Nowakowski pisał, że zwłaszcza media elektroniczne wprowadzają odbiorcę w krąg wyimaginowanej rzeczywistości, przez co stwarzają iluzję uczestnictwa w sprawach innych ludzi. Ludzie coraz częściej zamiast bezpośredniego spotkania pozostają w domu wybierając wygodny fotel, biorą do ręki telefon i za pośrednictwem mediów społecznościowych uczestniczą w wirtualnym

² Anthony Giddens, Socjologia, Warszawa 2006, Wyd. PWN, s. 488.

³ Leszek Buller, Influcja w mediach, w: Prawda w mediach, Rewera Mirosław (red.), Tychy 2008, Wyd. Maternus, s. 21.

życiu innych osób⁴. Media społecznościowe są swego rodzaju lornetką, przez którą obserwuje się wycinek życia tych, którzy te fragmenty życia udostępniają.

Już od czasu powstania mediów, a współcześnie w sposób szczególny obserwuje się zjawisko mediatyzacji rzeczywistości społecznej. Jest to proces pośrednictwa mediów w postrzeganiu świata. Dodatkowo media wpływają na postrzeganie niedostępnej sfery życia innych. Odbiorcy mediów nie doświadczają w sposób bezpośrednio wydarzeń, które dzieją się poza nimi, ale dzięki nim mogą je odczuć stosunkowo blisko. Jednak, często obraz medialny jest zniekształcony. Deformacje tego obrazu mogą być czynione w sposób celowy, a wszystko po to aby przedstawić jakieś zjawisko, wydarzenie lub osobę nie takim jest w rzeczywistości, ale ze względu na oczekiwania odbiorcy⁵. Mamy tu do czynienia ze swego rodzaju manipulacją aby przede wszystkim spełnić oczekiwania tych, którzy korzystają z tych mediów. Na dalszy plan schodzi faktyczne przedstawianie rzeczywistości, zwłaszcza gdy nie jest w kręgu zainteresowania innych osób. Przekaz medialny musi budzić zainteresowanie, ciekawość. Większość tego co możemy zobaczyć w telewizji jest dostępne dla ogółu, dlatego nie jest to coś osobliwego, wyjątkowego, nie wzbudza emocji. Dziś zainteresowanie społeczne najczęściej koncentruje się na tym co prywatne, co dotąd było nieosiągalne i zarezerwowane jedynie dla najbliższych. Z tego względu tak dużą popularnością cieszą się wszelkiego rodzaju reality show.

W czasach rozwoju mediów, a w szczególności społecznościowych każdy może dzielić się doświadczeniami życiowymi, własnymi ale i innych członków rodziny, nie zawsze czyniąc to w sposób świadomy – tworzyć coś w postaci prywatnego mini reality show. Z jednej strony dzięki mediom społecznościowym możemy w sposób szybki komunikować się, dzielić wiedzą, informacją, obrazami a z drugiej nieodpowiednie z nich korzystanie może stwarzać wiele zagrożeń. Skoncentrujemy się na kilku wybranych.

FOMO – *Fear of Missing Out*, co oznacza lęk przed przegapieniem, odłączeniem⁶. Media społecznościowe z jednej strony dają poczucie obecności w życiu znajomych a z drugiej pozwalają na bieżąco obserwować wydarzenia społeczne. Zwłaszcza u młodych osób występuje potrzeba ciągłej obserwacji bieżących wydarzeń a w konsekwencji negatywnym zjawiskiem staje się lęk przed przeoczeniem czegoś⁷. Z tego względu występuje konieczność bycia on-line, aby nie ominąć czegoś ważnego. Zjawisko to dotyczy w sposób szczególny młode osoby ale nie tylko, także dorośli coraz częściej stają się ofiarą FOMO. Początkowo zjawisko to nie było traktowane jako negatywne, natomiast z czasem zaobserwowano, że może mieć niewłaściwy wpływ na człowieka. Jest to problemem, który może znacznie utrudniać funkcjonowanie osobom, które są nim dotknięte. Według Marty

⁴ Piotr Tomasz Nowakowski, Mity na temat mediów, w: Prawda w mediach, Rewera Mirosław (red.), Tychy 2008, Wyd. Maternus, s. 36.

⁵ Walery Pisarek (red.). Słownik terminologii medialnej, Kraków 2006, s. 118.

⁶ Marta Witkowska, FOMO i nadużywanie nowych technologii. Warszawa 2020, Wydawnictwo NASK Państwowy Instytut Badawczy, s. 6.

⁷ Greg Lukianoff, Jonathan Haidt, Rozpieszczony umysł, Poznań 2023, Wydawnictwo Zyski i S-KA, s. 232.

Witkowska szczególnie niebezpieczny jest tzw. wysoki poziom FOMO, Charakteryzuje się ciągłą obawą, że inni znajomi poprzez częstsze korzystanie z mediów społecznościowych mają więcej satysfakcjonujących doświadczeń życiowych. Następnie występuje niepokój, że znajomi bawią się sami, nie wiadomo jakie mają plany a może chcą się spotkać w jakimś celu bez mnie. Następnym objawem jest ciągle sprawdzanie co robią bliscy. Istnieje potrzeba ciągłej łączności z nimi. Kolejny objaw to potrzeba permanentnego relacjonowania własnego życia, a w szczególności pozytywnych wydarzeń. Ostatni ważny objaw, to potrzeba posiadania telefonu zawsze w zasięgu ręki⁸. Występuje presja wewnętrzna aby mieć blisko telefon, aby nie pominąć żadnej informacji, którą można od innych otrzymać w każdej chwili⁹.

Nadużywanie telefonów i korzystanie z mediów społecznościowych niebezpieczne jest szczególnie dla nastolatków. Z tego względu, że ich samoocena uzależniona jest od lajków. W ten sposób mają poczucie akceptacji lub nie. Ponadto młody człowiek obserwując w mediach zdjęcia swoich idoli, najczęściej sztucznie wykreowanych, którzy poprawiają swój wygląd, zaczyna porównywać siebie do nich. Po pewnym czasie nabiera przekonania, że nie jest atrakcyjny, z tego względu ma odczucie, że może być odrzucony przez znajomych. Ponadto jego życie w porównaniu z tymi przedstawionymi na profilach społecznościowych może wydawać się nudne. W ten sposób młoda osoba systematycznie zaczyna czuć się wykluczona. Decyzje podejmowane przez nastolatki często uzależnione są od stopnia popularności, jakie mogą przez nie zyskać w internecie. Media często mogą idealizować obraz znajomych, gdyż przedstawione są w nich najczęściej te najbardziej atrakcyjne i najlepsze obrazy z ich życia. Również im wyższe uzależnienie (FOMO), tym niższa samoocena oraz satysfakcja z tego co wykonuje się w życiu. Z tego względu występują częste wahania nastrojów z depresją włącznie lub zaburzenia somatyczne, jak: nudności czy zawroty głowy¹⁰.

Innym zjawiskiem coraz popularniejszym wśród rodziców jest **sharenting**. Terminem tym określa się regularne zamieszczanie przez rodziców w mediach społecznościowych, forach dyskusyjnych czy blogach filmów i zdjęć swoich dzieci. Materiały te najczęściej dotyczą codziennych życiowych czynności dziecka. Celem zamieszczenia zdjęć lub filmu jest wywołanie rozbawienia i polubienie u odbiorcy¹¹. Rodzice, którzy umieszczają zdjęcia swoich dzieci w sieci mają dobre intencje, natomiast nie zawsze świadomość, jak przykre mogą być w przyszłości konsekwencje tych praktyk dla dziecka. Zagrożeń jest wiele. Zdjęcia umieszczone w internecie nigdy nie giną. Tym gorzej gdy rodzice oprócz zdjęć swoich dzieci

⁸Marta Witkowska, FOMO i nadużywanie nowych technologii. Warszawa 2020, Wydawnictwo NASK Państwowy Instytut Badawczy, s. 7.

⁹Greg Lukianoff, Jonathan Haidt, Rozpieszczony umysł, Poznań 2023, Wydawnictwo Zyski i S-KA, s. 232

¹⁰Marta Witkowska, FOMO i nadużywanie nowych technologii. Warszawa 2020, Wydawnictwo NASK Państwowy Instytut Badawczy, s. 11.

¹¹Anna Borkowska, Marta Witkowska, Sharenting i wizerunek dziecka w sieci, Warszawa 2020, Wydawnictwo NASK Państwowy Instytut Badawczy, s. 7.

zamieszczają datę urodzenia, adres zamieszkania lub szkoły, imię i nazwisko. W ten sposób ujawniają wiele danych dla potencjalnego przestępcy. Poznaje on wizerunek dziecka oraz miejsca w których przebywa lub się uczy. Innym zagrożeniem z związanym z nadmiernym umieszczeniem wizerunku dziecka w sieci jest umieszczanie zdjęć w sytuacjach intymnych¹², np. gdy dziecko siedzi na nocniku, biega w samej pieluszce lub jest pobrudzone po spożyciu posiłku. Dla rodziców mogą być one zabawne i sympatyczne, natomiast w życiu dorosłym dziecka mogą stanowić duży problem. Przykładem jest, gdy dziecko już jako osoba dorosła chce np. zostać politykiem lub objąć ważną funkcję publiczną, wówczas zdjęcia te mogą zdyskredytować taką osobę w oczach opinii publicznej i w efekcie przekreślić jej karierę zawodową.

Innym zagrożeniem związanym z korzystaniem z mediów społecznościowych jest **sexting**. Aktywność w mediach społecznościowych młodych osób w ich przekonaniu pozwala im na wyrażenie swoich poglądów, autoprezentację oraz kreowanie własnego wizerunku. Młodzi chętnie dzielą się tym co myślą, czują lub co robią. Osoby korzystające z mediów społecznościowych często oczekują oceny przez innych w celu aprobaty swojego postępowania. Konsekwencje tego zachowania mogą być przykre. Jedną z nich jest seksualizacja. W tym przypadku dziecko korzystające z mediów społecznościowych oceniane jest nie ze względu na ważne cechy osobowe dziecka lecz ze względu na zachowania związane z seksem lub seksualną atrakcyjnością. Podstawową normą oceny jest atrakcyjność fizyczna, czyli bycie seksownym. Dziecko traktowane jest nie podmiotowo a przedmiotowo, gdyż staje się obiektem atrakcyjnym przede wszystkim pod względem seksualnym. Atrakcyjność seksualna staje się normą i jest wręcz wymuszana przez innych uczestników tych mediów¹³. Dziś mamy do czynienia z coraz większą potrzebą autoprezentacji i kultem ciała. Podstawowym wyznacznikiem aprobaty jest atrakcyjny wygląd najczęściej związany z podtekstem erotycznym. Coraz częściej wzorcem dla młodych osób są celebryci, prowokujący odważnymi, nawet roznegliżowanymi zdjęciami lub filmami. Wszystko po to, aby zyskać popularność i uznanie wśród obserwatorów. Wiele teledysków, filmów czy reklam skupia się na cielesności a pomija inne zalety jak chociażby wartości intelektualne osoby. Wiele artykułów dzieci i młodzieży jest wzorowanych na tych dla dorosłych, w ten sposób zacierają się granice pomiędzy życiem dzieci i dorosłych, także w zakresie relacji intymnych. Podobne są ubrania a nawet zabawki (np. lalki), które mają podkreślać atrakcyjność seksualną¹⁴. Dzieci i młodzież chętnie powielają w sposób bezkrytyczny takie zachowania, co może wywołać negatywne konsekwencje poprzez utrwalanie

¹² Anna Brosz, Sharenting – nowy wymiar rodzicielstwa? W: Hanna Krauze-Sikorska, Michał Klichowski (red.), Świat małego dziecka. Przestrzeń instytucji, cyberprzestrzeń i inne przestrzenie dzieciństwa. Poznań 2017, Wydawnictwo Wydawnictwo Naukowe UAM, 381.

¹³ Anna Kwaśnik, Sexting i nagie zdjęcia. Twoje dziecko i ryzykowne zachowania online. Warszawa 2020, Wydawnictwo NASK Państwowy Instytut Badawczy, s. 8.

¹⁴ Anna Kwaśnik, Sexting i nagie zdjęcia. Twoje dziecko i ryzykowne zachowania online. Warszawa 2020, Wydawnictwo NASK Państwowy Instytut Badawczy, s. 9.

nieuwłaściwych wzorców postępowania. Na seksualizuje dzieci wpływ ma także duży dostęp w sieci do zdjęć i filmów pornograficznych.

References:

1. Borkowska Anna, Marta Witkowska. Sharenting i wizerunek dziecka w sieci, Warszawa 2020, Wyd. NASK Państwowy Instytut Badawczy.
2. Brosz Anna, Sharenting – nowy wymiar rodzicielstwa? W: Hanna Krauze-Sikorska, Michał Klichowski (red.), Świat małego dziecka. Przestrzeń instytucji, cyberprzestrzeń i inne przestrzenie dzieciństwa. Poznań 2017, Wydawnictwo Naukowe UAM, s. 379-387.
3. Buller Leszek. Influenca w mediach, w: Prawda w mediach, Rewera Mirosław (red.), Tychy 2008, WydawnictwoMaternus, s. 11- 29.
4. Gajda Janusz. Media w edukacji. Warszawa 2002: Wydawnictwo Implus, s. 135.
5. Gideens Anthony. Socjologia, Warszawa 2006, Wydawnictwo PWN, s. 488.
6. Kwaśnik Anna. Sexting i nagie zdjęcia. Twoje dziecko i ryzykowne zachowania online. Warszawa 2020, Wyd. NASK Państwowy Instytut Badawczy.
7. Lukianoff Greg, Haidt Jonathan. Rozpieszczony umysł, Poznań 2023, Wydawnictwo Zysk i S-KA.
8. Nowakowski Piotr Tomasz. Mity na temat mediów, w: Prawda w mediach, Rewera Mirosław (red.), Tychy 2008, WydawnictwoMaternus, s. 30-40.
9. Pisarek Walery (red.). Słownik Terminologii Medialnej, Kraków 2006, Wydawnictwo Universitas, s. 118.

УДК 358.43:159.9]:355.233

Невзоров Роман Вікторович,

кандидат педагогічних наук, доцент,
начальник кафедри тактики авіації

Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба
м. Харків, Україна

Онпиченко Павло Миколайович,

кандидат педагогічних наук, доцент,

провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії,
Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба,
м. Харків, Україна

Громико Олег Васильович,

кандидат філософських наук, доцент
професор кафедри тактики авіації

Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба
м. Харків, Україна

ФАХОВА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВІЙСЬКОВОГО ЛЬОТЧИКА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

***Анотація.** На сьогодні система професійної підготовки майбутніх військових льотчиків у найширшому структурно-логічному вигляді включає наступні види підготовки: теоретичну, практичну, тренажерну, фізичну, психологічну та психофізіологічну. Тому можна казати, що фахова готовність майбутніх військових льотчиків до професійної діяльності повинна складатись з наступних базових компонентів: когнітивний, діяльнісний, операційний, мотиваційно-вольовий, фізичний та психофізіологічний.*

***Ключові слова:** військовий льотчик, компонент, підготовка, професійна діяльність, фахова готовність.*

***Abstract.** Today, the system of professional training of future military pilots in the broadest structural and logical form includes the following types of training: theoretical, practical, training, physical, psychological and psychophysiological. Therefore, it can be said that the professional readiness of future military pilots for professional activity should consist of the following basic components: cognitive, activity, operational, motivational-volitional, physical and psychophysiological.*

***Key words:** military pilot, component, training, professional activity, professional readiness.*

Стан готовності до професійної діяльності (фахова готовність) можна трактувати як динамічну структуру взаємопов'язаних елементів, яка передбачає структурований прояв цілісної особистості.

Існуюча на сьогодні система фахової підготовки майбутнього військового льотчика у в найширшому структурно-логічному вигляді включає наступні базові види (складові) підготовки: теоретичну, практичну (льотну), теоретико-прикладну (тренажерну), фізичну, психологічну та психофізіологічну.

Теоретична підготовка пов'язана із формуванням готовності до сприйняття і швидкого оперування великою кількістю складної інформації різної модальності, а також високою технічною і технологічною підготовленістю. При цьому, важливіше значення мають ті знання, які забезпечують максимальну продуктивність певної діяльності. Вище зазначене на практиці трансформується у необхідність прийняття оперативних ефективних рішень в екстремальних умовах бойового польоту за критеріями не лише доцільності й оптимальності, а й відповідності поставленим бойовим завданням, наказам і військово-авіаційній етиці.

Відтак, все це потребує від військового льотчика наявності не лише ґрунтовних фахових знань, а й міцних умінь, сформованих на їх основі. Закономірно, що фахова готовність на рівні теоретичної підготовки уособлена когнітивним компонентом [4], який відображає наявність у майбутнього

військового льотчика комплексу знань, вмінь і навичок, що сприяє усвідомленню сутності й специфіки фахової діяльності – теоретичних знань щодо керування військовим літаком, тактики бойового польоту та вмінь застосувати їх в структурі льотної діяльності.

Практична (льотна) підготовка являє собою процес формування у майбутнього військового льотчиків вміння керувати літаком в умовах бойового польоту. Цей вид підготовки є базовою складовою професійної підготовки майбутнього військового льотчика, її центральним ядром, по відношенню до якого решта складових виступають допоміжними. Він продукує *діяльнісний компонент* їх фахової готовності. Професійна діяльність військового льотчика відрізняється суттєвою енерговіддачею, високою інтенсивністю інтелектуальних, психологічних, фізичних та психофізіологічних дій, частою зміною активності, що об'єктивно робить цю діяльність вкрай насиченою. Внаслідок цього, діяльнісність як риса характеру особистості стає однією із найбільш прикметних і сталих характеристик військового льотчика, а діяльнісний компонент фахової готовності закономірно виступає одним з провідних, вихідних.

В сучасній авіаційній психологічній та педагогічній теорії тренажерна підготовка розглядається як змістовний і методичний місток між теоретичною і практичною складовою фахової підготовки льотчиків: в технологічному сенсі тренажерна підготовка військового льотчика є прикладною формою моделювання бойової ситуації в процесі наземної підготовки, в якій він, на основі здобутих теоретичних і первинних практичних знань, вмінь і навичок формує і відпрацьовує базові професійні льотні компетенції; в технічному сенсі – це імітація бойового польоту засобами апаратно-програмного комплексу тренажера, реалізована у формі конкретних моделей.

Таким чином тренажерна підготовка обумовлює *операційний компонент* готовності майбутніх військових льотчиків до бойових польотів. Вказаний вище алгоритмічний характер їх професійної діяльності знаходить найповніше освітнє відображення якраз в процесі тренувальних тренажів, під час яких відпрацьовуються до автоматизму більшість операцій (операційних дій) у бойовому польоті.

Психологічна складова фахової підготовки орієнтована на формування у майбутнього військового льотчика стійкого стану психологічних ресурсів особистості, що забезпечує системну регуляцію внутрішніх процесів психіки людини напередодні, в процесі та після виконання професійної діяльності. Ключовою рисою вказаного стану є комплексна здатність мобілізувати, налаштувати мотиваційні, емоційно-вольові, когнітивні, операційні та фізичні ресурси особистості в потрібний час [1]. У цьому контексті, варто зауважити, що психологічна готовність, на яку спрямована психологічна підготовка, по суті, являє собою управління власною професійною поведінкою. Така умова є особливо актуальною в нашому випадку, оскільки професія військового

льотчика пов'язана з високим ступенем ризику і стресу та є однією з найбільш емоційно виснажливих.

Цілком очевидно, що даний вид професійної підготовки обумовлює відповідний окремий компонент готовності до бойових польотів – *мотиваційно-вольовий*. У військовій психології цей вид готовності до бойової діяльності тлумачиться, в цілому, як стан особистості, що характеризується внутрішньою налаштованістю на конкретну стратегію поведінки та спрямуванням наявних сил й внутрішніх резервів на активні бойові дії, а щодо психологічної готовності до професійної діяльності військових льотчиків – поєднання таких якостей як налаштованість на політ, мобілізованість, впевненість та зібраність. Структуру цього стану фахівці розкривають по різному, але дві характеристики присутні в усіх без виключення дослідженнях – мотиваційна й емоційно-вольова.

Чималі, іноді граничні для організму, фізичні навантаження, з якими пов'язане пілотування сучасних військових літаків, а також можливість нештатних екстрених ситуацій об'єктивно обумовили наявність у складі професійної підготовки майбутнього військового льотчика спеціальної фізичної складової. Як свідчить авіаційна статистика та дослідження фахівців, щорічно до 90% авіаційних подій відбувається з вини людського чиннику [5], а поширення в середовищі професійних пілотів проблем з динамічним здоров'ям призводить до їх раннього професійного “зносу” [3]. Така ситуація, з одного боку, пов'язана зі специфікою управління сучасними військовими літаками, що об'єктивно робить професійну діяльність військового льотчика фізично виснажливою та критично напруженою, а з іншого – недостатньою фізичною готовністю до таких перевантажень. За таких умов вимоги до фізичної підготовленості військових льотчиків значно зросли та обумовлюють *фізичний компонент* їх професійної готовності. Фізичну готовність доречно трактувати як певний фізичний стан особистості, що сприяє забезпеченню ефективного виконання професійної діяльності, яка супроводжується підвищеними вимогами до стану здоров'я і фізичної форми, а фізичний компонент фахової готовності майбутнього військового льотчика – як такий функціональний стан організму особистості, який можна визначити як достатній для виконання професійної діяльності в умовах підвищених фізичних навантажень і перевантажень.

Оскільки в основі будь-якої фізичної активності людини лежить складна сукупність психічних і фізичних якостей її організму, у фаховій підготовці майбутнього військового льотчика наявна психофізіологічна складова.

В процесі пілотування військового літака, на фоні екстремальних умов бойового польоту, військовий льотчик зазнає значного впливу фізичних динамічних факторів, факторів напруженості, що закономірно викликає відповідні психофізіологічні реакції [2]. Критичні розумові навантаження, навантаження на нервову систему, фізичні навантаження є серйозним викликом для його організму та його психофізіологічних функцій. Мова йде про

психофізіологічний компонент фахової готовності військового льотчика як обов'язкової умови його професійної придатності та загального здоров'я людини.

Таким чином, *фахова готовність майбутнього військового льотчика до професійної діяльності складається*, на нашу думку, з таких базових компонентів як *когнітивний, діяльнісний, операційний, мотиваційно-вольовий, фізичний та психофізіологічний*. Вище вказаний компонентний склад враховує весь цикл професійної підготовки майбутнього військового льотчика у ВВНЗ.

Отже, метою фахової готовності (готовності до професійної діяльності) майбутнього військового льотчика є формування у нього комплексу структурованих і педагогічно спроектованих, щодо підготовки та виконання бойових польотів, льотно-теоретичних, льотно-практичних, спеціальних психологічних, фізичних, психофізіологічних якостей в умовах авіаційного ВВНЗ. Вказані групи фахово значимих якостей безпосередньо визначені змістом і спрямованістю професійної підготовки майбутнього військового льотчика, являючи собою реальні індикатори якості останньої. Зазначене закономірно доводить наявність обумовленого зв'язку між структурою професійної підготовки та компонентним складом фахової готовності майбутнього військового льотчика до професійної діяльності. Саме тому їх слід розглядати комплексно, у змістовній єдності.

Список використаних джерел

1. Задкова О.В. Формування готовності майбутніх пілотів до вирішення проблемних ситуацій в професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2011. 21 с.
2. Кальниш В.В., Трінька І.С., Пашковський С.М., Коваль Н.В., Бомк О.В., Тищенко В.К. Особливості оцінки психофізіологічних характеристик військових льотчиків при здійсненні періодичного контролю їх професійно важливих якостей. *Вісник Вінницького національного медичного університету*. 2021. № 25(1). С. 157-164.
3. Пашковський С.М. Особливості змін психофізіологічних якостей у військових льотчиків. *Ukrainian Journal of Occupational Health*. 2017. № 2(51). С. 12-21.
4. Плачинда Т. С. Професійна підготовка майбутніх авіаційних фахівців : зарубіжний і вітчизняний досвід : монографія. Кіровоград: ТОВ "Полімед-Сервіс", 2014. 533 с.
5. Sicard B., Taillemite J., Jouve E., Blin O. Risk propensity in commercial and military pilots. *Aviation Space and Environmental Medicine*. 2003. № 74 (8). С. 1-3.

Жижко Тетяна Анатоліївна,
доктор філософських наук, професор,
начальник Центру по роботі з персоналом
та начальник відділу кадрів,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ЛЮДИНОЦЕНТРОВАНИЙ І ЦІННІСНИЙ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛУ

Анотація. У статті визначено значущість використання людиноцентрованого і ціннісного підходів у роботі з науково-педагогічним персоналом закладу вищої освіти. Уточнена система його цінностей. Доведена необхідність вдосконалення рівня конкурентоспроможності персоналу через підвищення кваліфікації. Окреслено фактори, які зумовлюють необхідність навчання впродовж життя в системі освіти дорослих та обґрунтовано зміст цієї підготовки відповідно до вимог професійних стандартів.

Ключові слова: персонал, заклад вищої освіти, ціннісний підхід, людиноцентрований підхід, освіта впродовж життя, освіта дорослих.

Abstract. The article defines the importance of using human-centered and value-based approaches in working with scientific and pedagogical staff of a higher education institution. The system of his values has been clarified. The need to improve the level of competitiveness of personnel through professional development has been proven. The factors that determinethe need for lifelong training of personnel in the adult education system are outlined, and the content of this training is substantiated in accordance with the requirements of professional standards.

Keywords: staff, personnel, higher education institution, value-based approach, human-centered approach, lifelong training, adult education.

У сучасних умовах висуваються ґрунтовні вимоги до управління персоналом педагогічних закладів освіти, оскільки це соціальна підсистема організації, що функціонує для надання освітніх послуг і є багатограним об'єктом, що зумовлює доцільність вивчення його багатьма науками – соціологією, індивідуальною і соціальною психологією, ергономікою, фізіологією, правом, економікою праці тощо. Під час дослідження процесів управління персоналом використовують загальнонаукові і специфічні методи: системний підхід, спостереження, синтез, індукцію і дедукцію, моделювання, експериментування, анкетування, інтерв'ювання, вивчення документів, статистичні вибірки, соціометричні дослідження тощо.

У статті ключовим є поняття «персонал». Це основний, постійний штатний склад кваліфікованих працівників, який формується і змінюється під впливом

як внутрішніх, так і зовнішніх факторів. Йому властиві трудові взаємовідносини з роботодавцем, які, як правило, оформляються трудовими угодами; володіння певними якісними характеристиками, поєднання особистих та організаційних цілей. У закладі вищої освіти в якості основного персоналу розглядатимемо науково-педагогічних працівників.

Якість персоналу є важливим чинником реалізації стратегій організацій, оскільки людський чинник стає продуктивнішим за фінансовий і матеріальний. Це стосується зокрема і персоналу закладів вищої освіти, оскільки вони готують здебільшого фахівців для освітньої галузі, де об'єктом діяльності є людина. В управлінні персоналом доводиться долати значні організаційні, соціальні (сучасна велика організація як елемент соціуму покликана займатися проблемами персоналу, невластивими малим і середнім організаціям, де переважають прямі контакти), психологічні (у великих організаціях окрема людина губиться на тлі інших працівників; анонімність особистісних відносин породжує невдоволення, знижує інтерес до виконуваної роботи, що негативно впливає на ефективність і якість праці) проблеми. Їх вирішення є можливим, коли в роботі з персоналом, в управлінні ним, у підвищенні його кваліфікації застосовуються ціннісний і людиноцентрований підходи. Саме вони допоможуть найбільш ефективно використовувати здібності співробітників відповідно до цілей установи і загалом суспільства. Водночас, і це є особливо актуальним в умовах військового стану, для їхньої професійної діяльності має бути створене безпечне середовище. Їхня діяльність має відбуватись в умовах, які сприятимуть збереженню психічного та фізичного здоров'я кожної людини; у колективі має бути встановлена комунікативна рівновага (як вертикальна, так і горизонтальна), коли наявні відносини конструктивного співробітництва між членами колективу.

Людиноцентрований підхід виявляється в тому, що ми маємо приділяти увагу особистості працівника, роль якого весь час зростає; розуміти його мотиваційні установки, спрямовувати їх на виконання завдань, які стоять перед установою. Зазначений підхід корелюється з урахуванням цінностей особистості працівника. В умовах війни загострилась ситуація із їх розумінням. Сьогодні Україна є доєднаною до загальнолюдських цінностей, які є пріоритетом в Європі і світі. Це цінності свободи, справедливості і рівності. Загальнолюдські цінності визнаються найбільшою кількістю людей як у часі, так і в просторі. До них відносяться всі найважливіші життєві істини, всі шедеври світового мистецтва, норми моральності (любов і повага до близького, чесність, милосердя, мудрість, прагнення до краси). Цінності персоналу, на нашу думку, мають мати саме це підґрунтя. Під цінностями розуміють узагальнені уявлення про блага і прийнятні способи їх одержання, на основі яких людина здійснює свідомий вибір цілей і засобів діяльності. Цінності особистості є підґрунтям для формування життєвої стратегії, багато в чому визначають лінію професійного розвитку.

Ціннісне ставлення до персоналу є компонентом людиноцентрованих стратегій. Його суть у ставленні до персоналу виявляється в розумінні пріоритетних цінностей працівників. А вони можуть бути різними: вітальні: життя, здоров'я, якість життя, природне середовище тощо; соціальні: соціальний стан, статус, працьовитість, багатство, професія, родина, терпимість, рівність статей тощо; політичні: свобода слова, цивільна свобода, законність, цивільний світ тощо; моральні: добро, благо, любов, дружба, честь, порядність тощо; релігійні: Бог, божественний закон, віра, порятунок; естетичні: краса, ідеал, стиль, гармонія тощо. За ступенем поширеності духовні цінності можуть бути загальнолюдськими, національними, станово-класовими, локально-груповими, сімейними, індивідуально-особистісними.

Сьогодні у багатьох членів колективів акцентуються сімейні цінності. Родина - це суспільство в мініатюрі, від фізичного й морального здоров'я якого залежить процвітання всього людства. Важливими є індивідуально-особистісні цінності, вони містять у собі ідеї й предмети, особливо близькі окремо взятій людині. Війна зробила пріоритетом загальнолюдські цінності. Національні цінності теж займають найважливіше місце в житті будь-якого народу та окремо взятої особистості. На відміну від загальнолюдських, національні цінності є більш конкретними і більш матеріалізованими.

Одним із завдань управління розвитком науково-педагогічного персоналу має бути вдосконалення його конкурентоспроможності. А це є можливим за рахунок підвищення кваліфікації, яке здійснюється відповідно до Постанови КМУ [2]. Нею окреслено положення про те, що увага має бути звернена на його психолого-педагогічну підготовку, оволодіння інноваційними освітніми технологіями, методами інтерактивного навчання, формування і розвиток цифрової компетентності. Ці завдання можуть бути зреалізовані в системі закладів освіти дорослих, яка, своєю чергою, є складовою освіти впродовж життя. Основними факторами і проблемами, що актуалізують нагальність освіти впродовж життя науково-педагогічних працівників, є природне старіння населення та демографічна криза, зовнішня трудова міграція, дисбаланс на ринку праці [3, с. 30]. Ціложиттєве навчання сприяє набуттю нових знань, удосконаленню умінь і навичок, розвитку особистісних і професійно важливих якостей на засадах реалізації освітніх послуг і програм.

Учені обґрунтовують доцільність використання проєктного навчання в післядипломній педагогічній освіті як фактора підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ЗВО. Воно змінює позицію слухача з об'єкта навчання на активного суб'єкта учіння, він перестає бути транслятором змісту навчання, а стає організатором застосування інформаційних технологій та експертом [1].

Узагальнюючи інформацію щодо важливості процесів підвищення кваліфікації науково-педагогічного персоналу ЗВО в системі освіти впродовж життя, зауважимо, що вона має бути зорієнтованою на вдосконалення раніше набутих або формування нових компетентностей у професійній діяльності чи в

галузі знань з урахуванням вимог відповідного професійного стандарту; на набуття особою досвіду виконання необхідних завдань і додаткових обов'язків у межах спеціальності, формування та розвиток цифрової, управлінської, комунікаційної, медійної, інклюзивної, мовленнєвої компетентностей [4, с. 211].

Список використаних джерел

1.Тетяна Горохівська, Богдан Демчук. Проектне навчання як фактор підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників ЗВО. https://www.researchgate.net/publication/369933337_PROEKTNE_NAVCANNA_A_K_FAKTOR_PIDVISENNA_KVALIFIKACII_NAUKOVO-PEDAGOGICNIH_PRACIVNIKIV_ZVO

2.Постанова Кабінету Міністрів України «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників». 21 серпня 2019 року. № 800.

3.Професіоналізація педагогічного персоналу у сфері освіти дорослих в умовах формальної і неформальної освіти: теоретико-методологічний аспект [монографія]. Авторський колектив [Керівник авт. колективу О. Аніщенко]. Київ: ІПОД імені Івана Зязюна НАПН України. 2022. 404 с.

4.О.І. Яковенко. Форми та види підвищення професійної компетентності науково-педагогічних працівників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2021. №74. Т 3. С.211.

УДК 37:159.9]: 140.8-053.4

Шулигіна Раїса Андріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова

Довбня Софія Олегівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова

**КАРТИНА СВІТУ – СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ
СВІТОГЛЯДУ РАНЬОГО ДИТИНСТВА:
ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ**

Анотація. В статті розкривається сутність проблеми формування світогляду раннього дитинства, її важливість для збереження благополуччя і розвитку зростаючої особистості; аналізуються дослідження з порушеної проблеми в контексті філософсько-педагогічних учень та формулюються позиції власного бачення авторів доробку на створення картини світу раннього дитинства; розглядається система цінностей та ідеалів як принципів духовного збагачення особистості, що здійснюється в єдності чуттєвих і раціональних процесів у тісній взаємодії дитина-батьки-педагог; акцентується увага на важливості гри – провідного виду діяльності дитини, як основи пізнання картини світу в структурі формування світогляду раннього дитинства.

Ключові слова: світогляд, особистість, цінності, раннє дитинство, гра, розвиток, різні види активностей дітей, дошкільний вік.

Abstract. The article reveals the essence of the problem of forming the worldview of early childhood, its importance for the well-being and development of a growing personality; analyzes the research on the problem in the context of philosophical and pedagogical doctrines and formulates the positions of the authors' own vision of the creation of a picture of the world of early childhood; considers the system of values and ideals as principles of spirituality of the individual, which is carried out in the unity of sensual and rational processes in the interaction of child-parent-teacher; emphasizes the importance of play, the leading activity of the child, as the basis for cognition of the world picture in the structure of the formation of the worldview of early childhood.

Key words: worldview, personality, values, early childhood, play, development, different types of children's activities, preschool age.

Умови соціального неспокою сьогодення актуалізують проблему дослідження формування світогляду особистості у вимірі філософсько-педагогічних учень. Людську цивілізацію здавна хвилювали питання, пов'язані з світоглядною орієнтацією людини, поглядами на шляхи її формування, роль і місце особистості в суспільстві, осмислення відповідальності за результати власної діяльності, вчинки тощо.

Етимологічно, слово «світогляд» (Weltanschauung) має німецькі коріння і вперше було вжито І. Кантом у його праці «Критика здатності судження» (1790 р.) і означало світоспоглядання як спостереження світу, даного у почутті, світоспоглядання як сприйняття природи в найширшому сенсі [5, с. 2-3; 8, с. 4].

Динаміка змін сьогодення ускладнює усі процеси життєдіяльності, пов'язаних з формуванням світогляду, зі зміною ціннісних орієнтацій, пошуку швидких рішень на складні життєві ситуації, процесами збереження благополуччя і розвитку особистості, створення її внутрішньої «картини світу». Філософи, педагоги, психологи охоплені єдиним бажанням – намаганням

вирішити ці та інші питання, пов'язані з пошуком істинних цінностей, важливих у подальшому житті.

У сучасному науковому дискурсі підкреслюється міждисциплінарний характер поняття «цінності» (англ. value) як універсальної, загальнонаукової категорії, дослідженню якої присвячено наукові праці філософів, антропологів, культурологів, соціологів, педагогів та психологів. Тому на сьогодні нараховується велика кількість підходів до тлумачення зазначеної категорії [12, с. 242].

У класичному розумінні «цінність» являє собою сукупність абстрактних ідеалів, уявлень, явищ навколишньої дійсності, що включають в себе суспільні ідеали та прийняті як еталони належного; якості та характеристики особистості, які повинні бути досягнуті в результаті її навчання [7, с. 94; 12, с. 242].

Картина світу, яка є складовою формування світогляду особистості, її ціннісних орієнтацій, зокрема періоду раннього дитинства, у філософському словнику розглянуто як, систему образів об'єктивної реальності, що існує в суспільній свідомості. Цілісна картина світу, що відображає його різні аспекти, а насамперед узагальнений образ соціального середовища, становить вихідну умову людського буття. Картина світу створюється в процесі практичної діяльності людей і різниться залежно від епохи та соціальної групи, якою вона породжена.

Термін «картина світу» запроваджено філософом початку ХХ століття. Зокрема Людвіг Вітгенштайн австро-англійський філософ, один із засновників аналітичної філософії і один з найяскравіших мислителів ХХ століття., у своєму «Логіко-філософському трактаті» (1921) називав картиною світу поєднання фактів, що відтворює структуру дійсності в цілому або структуру її окремих компонентів [16].

Освальд Шпенглер у праці «Присмерку Європи» (1918) вбачав систему образів, які дозволяють людині, спираючись на уявлення про минуле історії, виробити ставлення до сучасності. З цієї причини він вважав, що історія не може бути об'єктивною, що вона завжди подає світ з огляду на теперішні умови, вона – зручна «картина світу» для конкретної культури [15].

Мартін Гайдеггер – німецький філософ-екзистенціаліст та феноменолог. Один з найбільш впливових мислителів ХХ століття термін «картина світу» в визначив у змісті лекції «Епоха картини світу» (1938) як опречене уявлення про світ в цілому. На його думку, таке уявлення виникає за, коли людина починає мислити себе як індивіда і утверджується думка про необмеженість її можливостей в освоєнні світу завдяки науці [14].

На сьогодні це поняття увійшло до складу цінних понять багатьох сучасних філософів (В. Андрущенко, С. Симоненко) [9, с. 234-243], психологів (Т. Піроженко, С. Ладивір, О. Вовчик-Блакитна) [11], педагогів (Н. Гавриш, О. Рейпольська) [2], культурологів (О. Маланчук-Рибак) [6, с. 363- 374]. Окремі аспекти формування світогляду і світорозуміння дитиною навколишньої дійсності розглядалися вітчизняними (І. Бех, М. Боришевський, О. Кононко,

Г. Костюк, С. Ладивір, С. Максименко та ін.) й зарубіжними психологами (А. Маслоу, С. Мадді, Г. Олпорт, З. Фрейд та ін.).

Аналіз доробків науковців доводить, що особистісне становлення дитини є процесом виникнення в ході розвитку нових якостей соціальної особи, появи здатності бути носієм свідомості, формування моральної поведінки [10, с. 73]. Так, І. Бех обґрунтовує методологічні засади сучасного виховного простору, акцентує увагу на принципі забезпечення виховної функції навчання: «Доцільно організоване за змістом і формою навчання має високий виховний потенціал: уводить особистість до простору світоглядних ідей, формує соціальні настанови й ціннісні орієнтації, гуманістичну спрямованість особистості, її духовні та матеріальні потреби» [1], відбувається соціалізація дитини.

Ми погоджуємося з думкою І. Беха, оскільки у процесі формування світогляду формується індивідуальність людини, її переконання та життєва позиція. Світогляд – результат і наслідок виховання і самовиховання, розвитку і саморозвитку, освіти і самоосвіти, а інтерактивний характер світогляду передбачає його структурну складність, яку визначають через:

- досвід (індивідуальний, сімейний, груповий, загальнолюдський тощо), на основі якого формується світовідчуття – основа світогляду особистості;

- знання (досвідні, емпіричні та теоретичні), на основі яких формується світорозуміння;

- мета, яка усвідомлюється через універсальні форми діяльності, такі як: потреба – інтерес – мета – засоби – результати – наслідки. На її основі формується світоспоглядання;

- цінності (щастя, любов, істина, добро, краса, свобода тощо), на основі яких формуються переконання, ідеали людини та складається її світосприйняття;

- принципи (монізм, плюралізм, скептицизм, догматизм), на основі яких складаються основні способи світобачення.

Формування дитячої картини світу, як складової виховання світорозуміння дитини також є предметом низки сучасних педагогічних досліджень (Г. Виноградов, Н. Іванова, С. Курінна, М. Осоріна, І. Печенко та ін.). Так, А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш, С. Курінна, І. Печенко визначають «дитячу картину світу, як особову систему світобачення, що містить сукупність уявлень, смислових відношень про основні сторони взаємодії дитини зі світом та виявляється через різні види дитячої активності» [3; 10, с. 70-74].

Ранній вік є базовим періодом становлення особистості дитини та благодатним для формування її світогляду. За твердженням німецького філософа І. Канта, світогляд становить основне ядро особистості, сукупність уявлень дитини про себе, про природний та соціальний світ, про свої взаємини зі світом, про своє місце в світі та життєве призначення. Тобто (внутрішній світ як «річ-у-собі», за І. Кантом) як певний синтез її менталітету та цінностей.

Спробуємо більш докладно розібратися у співвідношенні понять «світогляд» і «картина світу».

На основі картини світу формується світорозуміння і оцінка людиною життя. Але світогляд як цілісний погляд людини на світ і саму себе виходить за межі дійсного, реального і охоплює сферу належного, бажаного. У світогляді формується система цінностей та ідеалів як принципів духовності. Пізнавати картину світу, це власне задоволення провідних потреб у ранньому дитинстві:

– *провідна потреба* – у спілкуванні з дорослими та однолітками, у любові та повазі;

– *провідна діяльність* – предметно-маніпулятивна;

– *провідна функція* – сприймання; *основні ознаки* – прояви фізичної активності.

Спілкування виступає найважливішим чинником психічного і особистісного розвитку дитини. Так, в одному з експериментів, проведених в межах вивчення даної проблеми, дорослий щодня, впродовж тривалого часу, по 7-8 хвилин говорив ласкаві слова малюкам, пестив їх, підбадьорював, погладжував, посміхався. Порівняно з іншими, ці діти демонстрували більш розвинену увагу, активніше виявляли інтерес до оточуючого, ставали більш мотивованими до пізнання чогось нового.

Оскільки спілкування є найбільш активною формою взаємодії дорослого з дитиною, то можна скласти етапи оптимального спілкування дитини раннього віку з дорослим (батьками, вихователем), які подано в табл. 1.

Таблиця 1

Етапи оптимального спілкування дитини дошкільного віку з дорослим

Етапи	Приєм, що використовує дорослий (вихователь, батьки)	Дія дорослого (вихователя, батьків)
<i>Перший</i>	Тактильне спілкування	Ласка дорослого, що виражає його доброзичливу увагу до дитини, посмішка, дотик і поглажування
<i>Другий</i>	Спілкування, опосередковане іграшкою або набором іграшок	Спільна дія дорослого і дитини щодо іграшок із забезпеченням ініціативності малюка (для дітей раннього віку)
<i>Третій</i>	Вербальне спілкування (контакт очей, погляд)	Дорослий розмовляє з дитиною, уважно дивлячись на дитину. Це забезпечує найкращий емоційний настрій та найвищу активність дітей у взаємодії

На думку, Н. Гавриш природне довкілля – це базова довіра, яка формує у дітей раннього віку такі якості, як самостійність, допитливість, інтерес до навколишнього світу. Її цікавить все, що відбувається навколо і що оточує особливо, тобто дитини відбувається придбання першого позитивного досвіду, що вже впливає на формування її світогляду [2].

Так, цікавими з цієї проблематики є секрети досвіду Швеції у вихованні щасливих і здорових дітей, яким ділиться Лінда Ейкесон Макгурк, авторка книги «Життя під відкритим небом» і «Немає такого поняття, як погана погода». Концепція, цього досвіду полягає у «занурення» дитини в природу. Золоте правило концепції *«friluftsliv»* полягає в тому, щоб використовувати те, що у вас є, і робити те, що ви можете, без зайвих зусиль», тобто, варто почати із заохочення дітей раннього віку цінувати природу навколо – птахів, квіти, яскраве листя, метеликів, білок, дерева тощо. Ніяка погода не може стати на заваді, щоб не піти на вулицю. Потрібно просто гарно одягатися та насолоджуватися прохолодним повітрям. Це ж стосується і дощу – шведи одягають своїх дітей у дощовики, беруть парасольки та відправляються насолодитися цим природнім явищем і так вже 164 роки.

Далі простежуємо лінію концепції *«friluftsliv»* у якій Лінда Ейкесон Макгурк підкреслює, що набуваючи досвіду взаємодії з навколишнім світом, дитина раннього віку починає поступово перетворювати його, маніпулюючи і експериментуючи з його змістом. Тому важливо педагогом та батькам заохочувати його участь у творчій діяльності з дитиною [12].

О. Рейпольська у своєму дослідженні ставить акцент на забезпеченні *розвивального, персонального, безпечного, сенсорно-пізнавального середовища* для успішного виховання дитини раннього віку, формування її світогляду та Також не можна залишити поза увагою думку, дослідниці щодо надзвичайної важливості як: підтримувати дослідницький імпульс дитини (допомогти їй, якщо вона хоче відкрити щось, підстрахувати її за потреби залізти кудись чи дістатися чогось); не перетворювати допомогу на підказку або виконання дій замість дитини; використати прийом «підказки», коли у нього щось не виходить; ознайомитись їх з основами сенсорного розвитку та використовувати ці прийоми у взаємодії з «дитина-педагог» [2].

Основою пізнання дитиною картини світу є гра, яка особливо важлива для дітей (ранній вік) і слугує джерелом знань про навколишній світ, допомагає створювати відносини між людьми, розпізнавати емоційні стани, сприяє розвитку духовних якостей, творчих здібностей, формує навички поведінки дитини в суспільстві. Саме тому в системі дошкільної освіти гра займає чільне місце і продукує різноманітні приємності, приносить дітям радість й почуття задоволення [13, с. 94].

В Базовому компоненті дошкільної освіти України (2021), розробниками (Т. Піроженко та ін.) освітнього напрямку Гра дитини, «ігрову компетентність» дітей дошкільного віку розглядають як «здатність дитини до вільної, емоційно насиченої, спонтанної активності з власної ініціативи, в якій реалізується

можливість застосування наявних і освоєння нових знань та особистісного розвитку через прагнення дитини до участі в житті дорослих шляхом реалізації інтересів в ігрових та рольових діях в узагальненій формі» [4, с. 481].

Різні форми активностей через спільну з дорослими гру сприяють творенню картини світу дитини як складової формування світогляду раннього дитинства. Зокрема в умовах закладу дошкільної освіти можна організовувати для дітей 2-3-х років тематичні дні. Приклад наведено в табл. 2.

Таблиця 2

Тема дня: «Форма і колір»		
Вік: 2-3 роки		
№ з/п	Назва вправи / гри	Зміст вправи / гри
1.	<i>Початок зустрічі</i>	До дітей прийшла Черепаха-аха-аха. Вітається, звертається по імені до кожної дитини, пропонує маленький м'ячик. Робимо разом з Черепахою рухи під музику з м'ячем, торкаючись усіх частин тіла: руки, голова, плечі, живіт, ноги, стопи. Після виконання вправи складаємо м'ячик у кошик.
2.	<i>Вправа на дихання «Пір'їнка»</i>	Кожній дитині Черепаха кладе на долоньку пір'їнку, демонструє як дмухати та як її зловити. Діти повторюють 2-3 рази. Після виконання вправи складають пір'їнки у скриньку.
3.	<i>Дидактична гра «Підбери за кольором»</i>	На різнобарвні пелюстки квітів Черепаха пропонує дітям викласти кольорові м'які кульки. До жовтої пелюстки дитина підбирає жовтий м'ячик... Цю дитячу гру можна ускладнювати, завдання діти виконують за допомогою пластикових пінцетів.
4.	<i>Руханка «Мильні бульбашки»</i>	Черепаха-аха-аха пускає мильні бульбашки, а діти їх ловлять під звуки музики.
5.	<i>Ігри з елементами технології М. Монтесорі</i>	Черепаха із чарівної скриньки роздає матеріали. Діти розкладають за кольором і формою предмети та називають їх.
6.	<i>Дидактична гра «Фрукти»</i>	Кожній дитині Черепаха пропонує взяти комплект: тарілочку з фруктами і картинку з плодовими деревами. Діти розкладають, відповідно, що де росте та називають їх.
7.	<i>Художньо-образотворча</i>	Нетрадиційне малювання. Малюємо з Черепахою кольорові бульбашки (жовті,

	<i>діяльність</i>	червоні, зелені) поролоновим спонжиком на паличці.
8.	<i>Танок «Черепаша-аха-аха»</i>	Діти танцюють разом з Черепахою, рухаються під музику.

Дорослим вкрай важливо, корисно і необхідно гратися разом з дитиною і не лише її іграшками, а й предметами побуту, адже дитину раннього віку більше приваблює те, з чим «граються» або маніпулюють дорослі: крани у ванній кімнаті, різноманітний посуд, комп'ютер або його приладдя, різноманітні інструменти тата або дідуся (хлопчики), мамина косметика (дівчатка), одяг дорослих тощо.

Так дитина, наслідуючи поведінку дорослих, вивчатиме способи застосування предметів, які її оточують. Саме під час дослідницької діяльності формуються такі *базові якості*, як: самостійність, допитливість, упевненість у собі, ідентифікація, ототожнення себе з іншими тощо.

Отже, пізнання дитиною картини світу здійснюється в єдності чуттєвих і раціональних процесів у тісній взаємодії «дитина-батьки-педагог». За твердженням Т. Піроженко, саме цей важливий аспект – *зв'язок цінностей з життєвими смислами* – представлений у екзистенціальному напрямку психології (С. Кьєркегор), який слугує основою і розкриває важливість сутності картини світу дитинства з раннього періоду життя особистості.

Так, в дрібних, на перший погляд дорослого, речах оточуючий світ встає перед дитиною як «картина світу». Сприймаючи його (цей світ), дитина першочергово виділяє з нього те, що важливо для неї, що є цінне, значиме, емоційно привабливе, відфільтровуючи таким чином всі зовнішні впливи. Світ розкривається перед очима дитини перших років життя і пізнавання, всі враження буття зливаються в невмирущу гармонію, людяну, дорогоцінну, неперевершену. Прикро, що всю чарівність дитинства люди починають розуміти, коли стають дорослими. В дитинстві все буває іншим. Світлимими і чистими очима діти споглядають світ, і все здається значно яскравішим. Ці роздуми К. Паустовського близькі і актуальні всім дорослим, які несуть відповідальність за зрілість майбутнього покоління та раннього дитинства створюють відповідну картину світу особистості й, як наслідок, формування світогляду дітей у процесі якого вибудовується індивідуальна траєкторія кожного і водночас усього майбутнього покоління.

Отже, висновуючи можна зазначити, що порушена проблема має багатовікову історію й бере свій початок з лону філософських учень про людину та її світосприйняття, філософсько-педагогічних трактатів про моральні настанови, етичні принципи, наповнених духовними настановами, а також психолого-педагогічних напрацювань гуманістичного змісту.

Формування світогляду починається з дитинства, яке розширює свої межі та стає більш раннім, що пов'язано з процесами прискореного розвитку соціуму, становлення свідомості особистості й триває протягом усього життя.

Провідними позиціями у формуванні світогляду особистості в період раннього дитинства є регуляція та організація поведінки, активізація різних видів діяльності, її ціннісно-сислової наповненості та оцінка дитиною об'єктів дійсності через формування картини світу та бачення в ньому саму себе.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Виховання особистості: Сходження до духовності: [наук. видання]. Київ: Либідь, 2006. 272 с.
2. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія / С. А. Васильєва, Н. В. Гавриш, В. В. Рагозіна; за наук. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький: ІМЕКС-ЛТД, 2021. 226 с.
3. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія [Текст] / [А. М. Богущ, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, та ін.]; Наук. ред. А. М. Богущ; За заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.
4. Довбня С. О., Шулигіна Р. А. Підготовка майбутніх вихователів до формування ігрової компетентності у дітей дошкільного віку (на матеріалі дисципліни Практикум з ігрової діяльності дітей дошкільного віку). «Вісник освіти та науки» (Серія «Педагогіка»): журнал. № 7(13), 2023. С. 475-486. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/5734/5766>
5. Кононенко П. П. Доктрина і розвиток української освіти в ХХІ столітті. *Освіта*. 2001. № 54-55 (26 вересня – 3 жовтня). С. 2-3.
6. Маланчук-Рибак О. Картина світу в категоріальній системі культурології. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. Вип. 22. С. 363-374.
7. Роганова М. В. Від ціннісного ставлення до природи до духовного розвитку дитини дошкільного віку. Теорія та методика навчання та виховання. 2018. № 44. С. 93-109.
8. Світоглядна культура: традиції та сучасність: Монографія / Г. В. Корж, Р. В. Васильченко. Мін-во освіти і науки України, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків: ФОП Панов А. М., 2020. 212 с.
9. Симоненко С. В. «Образ світу» та «Картина світу» як детермінанти індивідуальних стратегій візуально-мисленневої діяльності суб'єкта. *Наука і освіта: наук.-практ. журнал*. Одеса: Астропринт. 2011. № 9. С. 234-243. Спец. вип.: Проект «Когнітивні процеси та творчість».
10. Сокурєнко О. Формування світорозуміння дитини дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2014. Вип. 1. С. 70-74. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ped_in_2014_1_13
11. Становлення внутрішньої картини світу дошкільника: монографія / [Т. О. Піроженко, С. О. Ладивір, О. О. Вовчик-Блакитна та ін.]; за ред.

Т. О. Піроженко. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2012. 236 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32304553.pdf>

12. Шулигіна Р. А., Ковальова А. П. Формування ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку. *Освітньо-науковий простір: науковий журнал*. Вип. 5 (2–2023) / Український державний університет імені Михайла Драгоманова [гол. ред. д-р пед. наук, проф. Матвієнко О. В.]. Київ: Видавництво Ліра-К, 2023. С. 228-238.

13. Шулигіна Р. А. Особистісні детермінанти розвитку духовно-творчої активності дітей дошкільного віку. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті: міжнар. період. зб. наук. пр. / за заг. ред. В. П. Бабича, О. М. Хвостиченка*. Харків: НДВП «Інтелект-Експрес-Капітал», 2023. Вип. 5. С. 92-96.

14. Heidegger, Martin (1997). Tauber, Alfred I. (Ed.). *The Age of the World Picture*. Main Trends of the Modern World. London: Palgrave Macmillan UK. P. 70-88. DOI: [10.1007/978-1-349-25249-7_3](https://doi.org/10.1007/978-1-349-25249-7_3)

15. Spengler Oswald (1991). *The Decline of the West*. Oxford University Press. P. 11-12. ISBN [978-0-19-506634-0](https://www.isbn-international.org/product/978-0-19-506634-0).

16. Wittgenstein Ludwig. Tractatus Logico-Philosophicus. Penguin, 2023. 96 с.

УДК 378.016:811.111

Тарнавська Тетяна Вердіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов математичних факультетів,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
м. Київ, Україна

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ТА ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

Анотація. Професійна підготовка фахівця з англійської філології базується на низці методологічних підходів, зокрема системному, компетентнісному, аксіологічному, синергетичному, соціокультурному, лінгводидактичному, антропоцентричному, діяльнісному, особистісно зорієнтованому, акмеологічному та партисипативно-інтерактивному. Провідна роль належить компетентнісному підходу, що забезпечує формування професійної компетентності фахівця з англійської філології відповідно до стандартів вищої освіти України. Стандарт вищої освіти визначає спеціальні компетентності, які охоплюють широкий спектр навичок і знань, необхідних для майбутніх фахівців з англійської філології. Вони

передбачають здатність аналізувати літературні тексти, розуміти розвиток світового літературознавства, критично осмислювати історичні та сучасні досягнення філологічної науки, а також застосовувати знання для розв'язання професійних завдань. Для досягнення цих компетентностей важливо враховувати дидактичні принципи, які включають принципи наочності; науковості; свідомості та активності; систематичності та послідовності; доступності; міцності засвоєння знань, умінь і навичок; зв'язку теорії з практикою; мотивації до навчання та проблемності.

Ключові слова: фахівець з англійської філології, методологічні підходи, компетентнісний підхід, спеціальні компетентності, дидактичні принципи.

Abstract. *The English philologist training is based on methodological approaches, i.e., systemic, competence, axiological, synergistic, sociocultural, linguodidactic, anthropocentric, active, person-oriented, acmeological, and participatory-interactive. The competence approach plays the leading role and ensures the development of the professional competence of an English philologist under the standards of higher education in Ukraine. The Standard defines special competencies that cover a wide range of skills and knowledge necessary for future English philology experts. They include the ability to analyse literary texts, understand the development of world literary studies, critically interpret historical and modern achievements of philological science, as well as apply knowledge to solve professional tasks. To achieve these competencies, it is necessary to take into account didactic principles, which include the principles of visibility; scientific thinking; consciousness and activity; availability; the connection between theory and practice; motivation to study, and problem-solving.*

Keywords: *English philology, methodological approaches, competence approach, special competencies, didactic principles.*

Професійна підготовка фахівця з англійської філології має ґрунтуватися на таких методологічних підходах, як системний, компетентнісний, аксіологічний, синергетичний, соціокультурний, лінгводидактичний, антропоцентричний, діяльнісний, особистісно зорієнтований, акмеологічний, партисипативно-інтерактивний [1, 2, 3]. Проте, провідна роль належить компетентнісному підходу, а результатом його застосування є формування професійної компетентності фахівця з англійської філології у відповідності до Стандарту вищої освіти України, у якому визначено «спеціальні (фахові, предметні) компетентності:

- здатність студента-філолога вільно орієнтуватися в різних лінгвістичних напрямках і школах;
- здатність осмислювати літературу як полісистему, розуміти еволюційний шлях розвитку вітчизняного і світового літературознавства;
- здатність критично осмислювати історичні надбання та новітні досягнення філологічної науки;

▪ здатність здійснювати науковий аналіз і структурування мовного / мовленнєвого й літературного матеріалу з урахуванням класичних і новітніх методологічних принципів;

▪ усвідомлення методологічного, організаційного та правового підґрунтя, необхідного для досліджень та/або інноваційних розробок у галузі філології, презентації їх результатів професійній спільноті та захисту інтелектуальної власності на результати досліджень та інновацій;

▪ здатність застосовувати поглиблені знання з обраної філологічної спеціалізації для вирішення професійних завдань. Здатність вільно користуватися спеціальною термінологією в обраній галузі філологічних досліджень. Усвідомлення ролі експресивних, емоційних, логічних засобів мови для досягнення запланованого прагматичного результату» [4].

Зазначені у Стандарті компетентності обумовлюють визначення дидактичних принципів, які є головною ланкою в досягненні мети професійної підготовки майбутніх філологів. Серед загальнодидактичних принципів особливу увагу слід приділяти принципам наочності; науковості; свідомості та активності; систематичності та послідовності; доступності; міцності засвоєння знань, умінь і навичок; мотивації до навчання та праці; зв'язку теорії з практикою; проблемності та випереджального навчання.

Суть принципу наочності полягає у тому, що міцність закріплення навчального матеріалу в пам'яті студента залежить від кількості органів почуттів, які беруть участь у його сприйнятті. Даний принцип надає майбутньому філологу чітке, візуальне та конкретне уявлення про мовні явища та літературні тексти. Він передбачає використання

▪ конкретних прикладів, які допомагають студентам краще зрозуміти та запам'ятати навчальний матеріал;

▪ схем, діаграм, графіків та інших графічних засобів для візуалізації мовних явищ та літературних концепцій;

▪ мультимедійних засобів для створення захоплюючого навчального середовища;

▪ практичних вправ та завдань для розуміння, як мовні структури та літературні прийоми вживаються на практиці;

▪ ілюстрацій та аналогій для пояснення складних мовних або літературних концепцій у доступній формі.

Принцип науковості передбачає розуміння того, що всі явища підпорядковані законам, і знання цих законів є необхідним для кожної особи, яка живе в сучасному суспільстві. Один з аспектів цього принципу полягає в тому, що студенти повинні ознайомлюватися з методами наукового дослідження, щоб самостійно проводити спостереження, працювати з різноманітними джерелами інформації, формулювати проблемні завдання та шукати шляхи їх вирішення. Даний принцип передбачає використання наукових підходів, методів та концепцій для систематичного та обґрунтованого вивчення мови, літератури та інших аспектів філології. Використання

актуальних наукових джерел, теорій та досліджень навчає студентів забезпечувати об'єктивність та достовірність інформації. Заохочення студентів до критичного мислення, аналізу та оцінки наукових даних і доказів стимулює розвиток аналітичних навичок. Цей принцип допомагає створити освітнє середовище, що базується на наукових принципах та дослідницьких підходах, що сприяє якісному та глибокому засвоєнню навчального матеріалу.

Принцип свідомості та активності передбачає формування навичок самостійного аналізу явищ та розуміння їх внутрішньої сутності, активне залучення студентів до навчального процесу через свідоме сприйняття, розуміння та активну участь у вивченні мови та літератури. Найбільш ефективною формою навчання при цьому є ділові ігри, в ході яких майбутні філологи висловлюють та відстоюють свою точку зору, навчаються виявляти закономірності та робити висновки.

Дидактичний принцип систематичності та послідовності передбачає логічну послідовність подачі навчального матеріалу та зв'язок між навчальними предметами, які вивчаються на різних етапах навчання таким чином, щоб новий матеріал базувався на раніше засвоєному. Основні аспекти цього принципу включають: логічний порядок, поступовість, систематизацію та контекстуалізацію. Важливе значення для реалізації принципу систематичності та послідовності має практична діяльність студентів, коли вони можуть застосувати теоретичні знання в умовах, максимально наближених до умов професійної діяльності.

Головна ідея принципу доступності полягає у тому, що навчання має проводитися на достатньо високому рівні труднощів відповідно до вимог професійної діяльності. Доступність означає не легкість, а здатність студента виконати складні завдання самостійно. Даний принцип сприяє розширенню пізнавальних можливостей студента та підвищує його творчу активність, що забезпечує уміння приймати нестандартні рішення у майбутньому.

Суть принципу міцності засвоєння знань, умінь і навичок є повторення, практика, взаємодія, застосування набутих знань в нових контекстах та уміння будувати асоціації та зв'язки між новими знаннями та вже відомими концепціями. Увагу слід акцентувати на розвитку як механічної, так і логічної пам'яті: розвинута культура мисленнєвої діяльності забезпечує здатність самостійно обґрунтовувати нові поняття.

Принцип зв'язку теорії з практикою ґрунтується на тому, що навички найкраще працюють в таких умовах, в яких вони були сформовані. Він полягає в тісному зв'язку теоретичного матеріалу з практичними застосуваннями у реальних ситуаціях мовного та літературного аналізу. Навчання методам аналізу мови та літератури сприяє кращому розумінню сутності та специфіки тексту як об'єкту інтерпретаційного аналізу.

Принцип мотивації до навчання ґрунтується на стимулюванні інтересу, ентузіазму та бажання досягати успіху. Основними аспектами цього принципу є створення стимулюючого та захопливого середовища; підтримка особистої

мотивації, а саме залучення до навчання особистих цілей, інтересів і цінностей студентів; заохочення та визнання; розвиток внутрішньої мотивації шляхом підвищення самооцінки та впевненості в своїх здібностях; зв'язок з життям через показ реальних перспектив застосування набутих навичок на практиці та врахування індивідуальних потреб, інтересів та можливості кожного студента. Залучення студентів до проектної діяльності, де вони можуть застосовувати отримані знання та вміння у створенні літературних аналізів, лінгвістичних досліджень та інших проектів створює сприятливі умови для ефективного навчання, збільшуючи мотивацію та заохочуючи до досягнення успіху.

Принцип проблемності передбачає активне залучення студентів до виконання завдань, які потребують аналізу, критичного мислення та пошуку рішень. Постановка проблем спонукає студентів до активного дослідження, аналізу та обговорення шляхів їх вирішення. Студенти навчаються розглядати питання з різних точок зору та оцінювати можливі альтернативи. Проблемно-орієнтоване навчання сприяє застосуванню теоретичних знань у практичних ситуаціях, що покращує розуміння та навички студентів. Залучення до наукових досліджень є стимулом до самостійного пошуку інформації, використання різноманітних джерел та розробки власних рішень. Даний принцип сприяє підвищенню мотивації, розвитку креативності, критичного мислення та самостійності студентів, підвищуючи готовність до розв'язання реальних проблем у майбутньому.

Слід також зазначити, що весь процес навчання має бути спрямованим не лише на розвиток необхідних знань, навичок та умінь, а й на формування професійно-важливих якостей, які забезпечуватимуть у майбутньому надійність виконання філологом професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Арістова Наталія. Методологічні аспекти формування професійної суб'єктності майбутніх філологів [Електронний ресурс]. Матеріали XXVI Всеукраїнської науково-практичної інтернет конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку»: зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2016. Вип. 26. С. 99–104.
2. Liliya Baranovska, Iryna Simkova, Erman Akilli, Tetyana Tarnavska & Nataliia Glushanytsia. 2023. Development of Digital Competence of Future Philologists: Case of Turkish and Ukrainian Universities. *Advanced Education*, 11(23), 87–103. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.295458>
3. Боса Віта. Професійна підготовка філолога засобами сучасних ІКТ: соціокультурний та лінгводидактичний підходи. *Актуальні питання гуманітарних наук*, Вип 48, том 1, 2022. С. 223-228. 2022223. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/48-1-34>
4. Іконнікова Марина. Методологічні орієнтири професійної підготовки філологів. 2016. *Pedagogical Discourse*, (21), 46-52.

5. Міністерство освіти і науки України, «Наказ № 871 від 20.06.2019 р. про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 035 «Філологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти». [Електронний ресурс]. Доступно: <https://osvita.ua/doc/files/news/630/63038/022-dizayn-magistr.pdf>. Дата звернення: Листоп. 7, 2022.

373.3/.5:81'246.2

Лотфі Гаруді Галина Степанівна,
доктор філософії, докторантка Інституту педагогічної освіти
і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України,
м. Київ, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ТА ЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ БІЛІНГВАЛЬНОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** Двомовна компетенція особистості включає як інтерналізоване знання конкретного лінгвістичного коду, так і здатність використовувати його в актах спілкування. Вона встановлює теоретичну основу для комунікативної компетенції, в якій вона визначає чотири сфери знань і навичок, залучених до процесу засвоєння мови. Двомовність має свої недоліки та переваги. Ідея використання двох мов створює проблеми для тих, хто сприймає національну мову як ознаку єдності нації та символ її ідентичності. Водночас, багатомовність працює проти націоналізму в країнах, які все ще проходять процес формування нації. Існує інший тип двомовності: збалансована двомовність і домінантна двомовність, що відповідає формуванню природного білінгва як шкільного, а вторинного двомовного як білінгвально культурної особистості. Ідеальний білінгв має максимальний рівень компетентності у всіх чотирьох мовних навичках: читання, письмо, говоріння та розуміння мовлення. Це є виявом тісного зв'язку між мовою та особистістю, яка цією мовою користується.*

***Ключові слова:** білінгвальна освіта, білінгв, двомовність, психологічні аспекти, лінгвістичні аспекти.*

***Abstract.** Bilingual competence of an individual includes both internalized knowledge of a specific linguistic code and the ability to use it in acts of communication. She establishes a theoretical framework for communicative competence in which she identifies four areas of knowledge and skills involved in the process of language acquisition. Bilingualism has its advantages and disadvantages. The idea of using two languages creates problems for those who perceive a national language as a sign of a nation's unity and a symbol of its identity. At the same time,*

multilingualism works against nationalism in countries that are still in the process of nation-building. There is another type of bilingualism: balanced bilingualism and dominant bilingualism, which corresponds to the formation of a natural bilingual as a school, and a secondary bilingual as a bilingual cultural personality. The ideal bilingual has the maximum level of competence in all four language skills: reading, writing, speaking, and understanding speech. This is a manifestation of the close connection between the language and the person who uses this language.

Keywords: *bilingual education, bilingualism, bilingualism, psychological aspects, linguistic aspects.*

За певних обставин двомовність не може бути реальним вибором: це може бути лише тимчасовим доцільним, дещо маргінальним явищем, тому що, коли одна мова зазіхає на іншу. Двомовність може виявитися лише тимчасовою стадією шляху до одномовності в мові, що зазіхає, оскільки остання бере на себе все більше функцій і набувається як єдина мова більшою кількістю носіїв. Носії мов, що втрачають свої права, можуть виявитися витісненими на політичну, соціальну чи культурну маргінесу, і вони можуть відчувати, що їхня національна ідентичність знаходиться під загрозою, разом із виживанням їхньої мови. Таким чином, вивчення нової мови представлятиме загрозу незалежності та націоналізму їхніх країн, що розвиваються.

Значна частина уявлень про освіту в протязі двох минулих століть була під впливом віри в те, що розвиток особистості дитини формується мовою та культурою, в якій людина росте. Це означає, що існує тісний зв'язок між мовою та особистістю, яка цією мовою користується.

Водночас, такі теоретичні точки зору стикаються з проблемою того, як пристосувати дві мови та культури у випадку двомовної дитини. Це може призвести до емоційних проблем, спричинених двомовністю. Для особи, яка виявляється відрізаною від своєї першої мови, можливо, необхідно забезпечити перехід від двомовності до одномовності.

Для мовних меншини відхід від двомовності може не вирішити проблему. Соціальні або психологічні проблеми, навпаки, можуть загостритися. Ідеальний білінгв має максимальний рівень компетентності у всіх чотирьох мовних навичках: читання, письмо, говоріння та розуміння мовлення

Людину можна вважати білінгвом із мінімальним ступенем двомовності, якщо вона володіє двомовною компетенцією лише в одній із вищезгаданих мовних навичок.

Існує інший тип двомовності: збалансована двомовність і домінантна двомовність. Збалансований білінгвізм— це двомовність з однаковою компетенцією в обох мовах, але не обов'язково в кінцевій компетенції та не в чотирьох мовних навичках. Збалансована двомовність, ймовірно, є чимось на кшталт ідеалу, оскільки більшість двомовних людей, як правило, краще володіють однією мовою або, принаймні, деякими способами її використання. У таких осіб наявна як сильніша (домінантна) мова, так і слабша.

Відповідно, домінуючий білінгв – це двомовний індивід, чия компетентність в одній із двох мов, як правило, рідній, є вищою, ніж компетентність в іншій мові.

Домінантний білінгв має вищий ступінь компетентності в усіх чотирьох мовних навичках його чи її домінантної мови. Однак двомовний індивід може володіти однією або двома з чотирьох мовних навичок іншої мови. Цей тип двомовності характеризується мовою, якій віддають перевагу двомовні люди, тобто мовою, з якою особа відчуває себе більше комфортно.

Людина, яка навчається двома мовами за допомогою інструктажу, не проходячи певного систематичного навчання, називається природним двомовним або первинним двомовним (білінгвом). Двомовний індивід через систематичне або структуроване навчання, який проходить певну підготовку, відомий як вторинний двомовний індивід, а тип двомовності, який оцінюється, називається досягнутим двомовним. Деякі автори називають природного білінгва шкільним білінгвом, а вторинного двомовного – культурним двомовним. Різниця між цими двома типами полягає в тому, що в умовах навчання школі білінгвізм передбачає, що людина зазвичай не має багато можливостей практикувати мову поза класною кімнатою. А культурна двомовність надає ширші можливості для практики другої мови.

Виокремлюють два варіанти набуття особою двомовності.

Перший – це адитивний двомовність, за якого індивід прагне вивчити додаткову мову, щоб збагатити свої соціальні та мовні здібності. Цей випадок свідчить про зростання здатності людини користуватися двома мовами.

По-друге, це субтрактивна двомовність, за якого індивід отримує другу мову через певні причини, залежно від середовища, в якому живе.

Таким чином, коли люди стають більш вправними у другій мові, вони втрачають навички володіння першою мовою. Отже, це може призвести до зниження рівня володіння рідною мовою

Загалом двомовна компетенція включає як інтерналізоване знання конкретного лінгвістичного коду, так і здатність використовувати його в актах спілкування. Вона встановлює теоретичну основу для комунікативної компетенції, в якій вона визначає чотири сфери знань і навичок, залучених до процесу засвоєння мови.

✓ граматична (або лінгвістична) компетентність означає оволодіння мовним кодом;

✓ соціолінгвістична компетенція застосовується до засвоєння соціокультурних правил, які визначають відповідне використання мови в різних соціальних контекстах, наприклад, діти повинні дізнатися, де, коли і кому вони можуть використовувати неформальне мовлення чи стиль;

✓ дискурсивна компетентність пов'язана з навчанням поєднувати висловлювання у значущі сутності – це передбачає, наприклад, знання того, як розпочати або закрити тему, а також прийняти конвенції;

✓ стратегічна компетенція відноситься до прагматичних стратегій, до

яких вдається носій мови, коли комунікація ламається і потрібно компенсувати невдачу в мовному виконанні: перефразування, обхідне висловлювання, а також повторення та уникнення є прикладами таких стратегій.

На набуття комунікативної компетенції двома мовами впливає низка взаємопов'язаних чинників. Мовне середовище визначає характер і ступінь мовного внеску. Наприклад, мова, яка використовується вдома та серед друзів, як правило, сильно прив'язана до контексту, і мовці можуть залежати від паралінгвістичних особливостей, таких як міміка, жести та нелінгвістичні звуки. Мова в школі, з іншого боку, дедалі більше відрізняється від мови, яка використовується за межами школи, тобто зміст постійно оновлюється і мова часто сильно деконтекстуалізована. Відносини між особою та домом, друзями та членами групи однолітків впливатимуть на тип соціальної взаємодії та комунікаційних ситуацій людини. Необхідно також використовувати афективні змінні, такі як індивідуальні емоційні зв'язки з різними носіями двох мов або сприйняття переважаючого ставлення до обох мов і культур. Відповідно, розділення контексту, тобто використання однієї мови вдома, а іншої поза межами, полегшить навчання дитини та вільного вивчення другої мови.

Отже, найвпливовішим чинником у розвитку двомовної компетенції є людський контекст. Його значення полягає у визначенні ролі кожної мови у свідомості людини та в допомозі оволодіти другою мовою. Цей контекст не обов'язково має бути іншою особою, це також може бути фізичне або ситуаційне середовище.

Список використаних джерел:

1. Дуда Н.М. Білінгвізм як фактор формування мовної особистості. *Гуманізм та освіта*, Вінниця, 2006. С. 316–318.
2. Дьоміна В.В. Білінгвальна культура майбутнього вчителя іноземної мови : монографія. Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2018. 523 с.
3. Желязкова В. Білінгвізм як фактор формування мовної особистості. *Українознавчий альманах*, 2018. № 9. С. 132–135.

УДК 371.132:373.034

Дячик Наталія Юрївна,
аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»
м. Львів, Україна

Науковий керівник: *Дольнікова Любов Василівна*,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»
м. Львів, Україна

ДО ПИТАННЯ ПРО СПЕЦИФІКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ФОРМИ ПРЕДСТАВЛЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗНАННЯ

Анотація. Одним з ефективних шляхів формування педагогічних компетентностей у сфері психологічного знання є інтегративний підхід. Дидактичні вимоги до повідомлення елементу навчального психологічного знання передбачають появу в структурі свідомості учня чи студента відповідного гностичного образу та операції. Також необхідно забезпечити існування елементів системи пізнавальних потреб та цінностей-орієнтирів. Важливим етапом є формування елементів рефлексивного механізму та зняття пізнавальних бар'єрів-установок. Педагогічна форма представлення навчального психологічного знання також передбачає наявність елементів реагування на зовнішні дії та механізму відображення зовнішніх дій. Саме педагогічна компетентність дозволяє психологу покращити свою професійну діяльність, підвищує ефективність спілкування та якість комунікації.

Ключові слова: навчальне знання, психологічне знання, інтеграція, педагогічна форма, гностичний образ, пізнання

Abstract. One of the effective ways of forming pedagogical competencies in the field of psychological knowledge is an integrative approach. Didactic requirements for the communication of the element of educational psychological knowledge provide for the appearance in the structure of the pupil's or student's consciousness of the corresponding gnostic image and operation. It is also necessary to ensure the existence of elements of the system of cognitive needs and reference values. An important stage is the formation of elements of the reflexive mechanism and the removal of cognitive barriers-settings. The pedagogical form of presentation of educational psychological knowledge also assumes the presence of elements of response to external actions and a mechanism of reflection of external actions. Pedagogical competence allows a psychologist to improve his professional activity, increases the effectiveness of communication and the quality of communication.

Keywords: educational knowledge, psychological knowledge, integration, pedagogical form, gnostic image, cognition

Педагогічне знання, зростає з його конкретно-предметним змістом є імпліцитною формою знання. Розглянемо експліцитну форму - звільнену від предметного змісту. Основні розділи її: педагогічна аксіологія (знання про цілі і цінності виховної діяльності); педагогічна антропологія (знання про людину як об'єкт педагогічної дії); педагогічна соціологія (знання про соціальні умови і механізми здійснення виховання); педагогічна технологія (знання про педагогічну діяльність, що здійснюється за допомогою визначених засобів); педагогічна культурологія (знання про ту частину накопиченої у суспільстві культури, яка відтворюється в умовах виховання і є засобом формування людини як культурного індивіда, суб'єкта, особистості та індивідуальності).

Пояснення у психології є тривимірне відношення, що включає емпіричні факти, дедуктивні конструкції та описання субстракта. Дидактична форма представлення знання повинна містити певну програму управління навчально-пізнавальною діяльністю на всіх етапах її здійснення, зокрема включати інгредієнти, які відповідають завданням і задачам для проведення діагностики досягнутого рівня засвоєння.

Метод може бути охарактеризований з точки зору знаннєвих конструкцій, що використовуються. Один і той же зміст може бути реалізований з використанням різних форм представлення знань та і шляхів його розгортання.

Основними властивостями знання є швидкість його актуалізації (мобільність) та співвідношення зі змінною ситуацією (гнучкість мислення, істинність, точність знань). Це зумовлює два відносно автономних принципи планування навчально-виховного процесу: діяльнісний (домінує врахування фазової динаміки, якісної різноманітності етапів, стадій діяльності) та предметний (домінує забезпечення тематичної єдності навчально-виховного процесу, який підпорядковується логіці навчального матеріалу). Доцільним є органічне поєднання обох підходів (підстава: принцип єдності свідомості та діяльності).

Для того, щоб сформувати знання як елемент свідомості, необхідно організувати пізнавальну діяльність відповідного типу, рівня і обсягу: таку форму представлення елемента знання називають дидактемкою. Побудова дидактеми - програма перетворення елемента, який зберігає зміст, але змінює форму шляхом послідовного перенесення смислових акцентів (програма як матриця перетворення елемента знань). Але про перетворення можна говорити тоді, коли відома різноманітність способів представлення. Ця різноманітність містить: рівні існування знання у свідомості (сенсорно-перцептивний, дійово-практичний, операціонально-семантичний та рефлексивний); способи (види) об'єктивного існування знання (натуральний, модельний та знаково-символічний); різні фази освоєння знання (інтеріоризація, тренінг, екстеріоризація).

Чинники, які впливають на процес формування знань та принципи, які повинні виконуватися при проектуванні цього процесу вимагають

систематизації. Для цього пропонується гіпотетична модель. Процес навчання – процес розширення та переструктурування тезауруса. Функція активатора - підтримка необхідного рівня активності суб'єкта, підтримання енергетичного потенціалу діяльності. Окремі частини тезаурусу містять селектор (вибірковий характер навчально-пізнавальної діяльності); антиципатор (цілеспрямований); мотиватор (осмислений) та компаратор (саморегульований).

Знання про цілі і цінності як фактор регуляції педагогічного знання досліджує педагогічна аксіологія. Центральна проблема аксіології – проблема перетворення знань у переконання, опосередкування засвоюваного фонду знань установками та ціннісними орієнтаціями. Знання про людину як об'єкт педагогічної дії належить педагогічній антропології. Знання про безпосередні соціальні умови педагогічної дії вивчає педагогічна мікросоціологія, а знання про діяльність як засіб здійснення педагогічної дії – педагогічна технологія.

Загальна схема професійної діяльності містить: ціннісні орієнтації та професійну етику; загальні та спеціальні здібності; професійно значущі якості особистості; професійно необхідні знання, сферу професійної компетентності; професійні навички та вміння; професійну техніку.

На цій основі виокремлюють принципи педагогічної дії:

- принцип результативності: педагогічна дія має місце постільки, поскільки, досягнуто попередньо запланований результат;
- принцип об'єктивної орієнтованості змісту педагогічної дії: знання завжди предметне, тобто знання про щось, а навчально-пізнавальна діяльність повинна бути організована як вивчення деякої предметної різноманітності;
- принцип гармонійності: одинична педагогічна дія так повинна бути включена в систему (сукупність) інших педагогічних дій, щоб сприяти досягненню загального ефекту – формування особистості.

Знання, що зберігається у тезаурусі учня, повинно містити різні компоненти, а також повинно бути розділено за різними модальностями і екстеріоризуватися відповідно до тих функцій, які пов'язані з прийнятою ними роллю. До них належать:

- когнітивні образи (операнди) і операції, які відповідають об'єктам, що вивчаються;
- критерії і еталони істинного знання;
- норми, що відповідають різним рівням та стадіям засвоєння, різним видам діяльності;
- оцінки, що виражають різні вимоги і очікування, що співвідносять досягнутий рівень засвоєння з перспективами та ціннісними орієнтирами і ціннісними операціями суб'єкта навчання.

Різні послідовності розгортання системи знань (дедуктивна, традуктивна та індуктивна) передбачають різні методи навчання. Знання про культуру як предмет педагогічного проектування досліджує педагогічна культурологія.

Доцільним є розмежувати зміст освіти як процесу від змісту освіти як результату цього процесу. Оскільки зміст освіти – це частина сукупного соціального досвіду, то завдання школи можна сформулювати так:

- задати критерії, на основі яких з сукупного соціального досвіду можна виділити ту частину, яка становить зміст освіти і розробити процедури, засобами яких це виділення можна здійснити фактично;

- задати критерії та розробити процедури, засобами яких можна розподілити виділений зміст у навчальному просторі та часі, тобто визначити послідовність вивчення (вказати, що вивчається паралельно, а що – послідовно);

- виходячи з того, що повинно бути сформовано в результаті навчання, потрібно сформувати зміст навчально-пізнавальної діяльності.

Кожній фундаментальній науковій дисципліні відповідає своя навчальна дисципліна. При цьому одним з найважливіших завдань є формування виробленого у науці методу - це викликало різку критику предметного принципу на грані ХІХ-ХХ ст.

Одним з ефективних шляхів формування педагогічних компетентностей у сфері психологічного знання є інтегративний підхід.

Згідно об'єктного принципу впорядкування змісту освіти, її зміст впорядковувався за об'єктами, які вивчаються послідовно, що обґрунтовувалося психологічно специфікою дитячого мислення. Принциповою помилкою такого підходу було припущення, що механізми мислення мають незалежну від навчання детермінацію. Впорядкування в рамках навчальної дисципліни регулюється принципами: історичним, логічним та психологічними.

Очевидно, що реформування освіти в сучасних умовах потребує нового методологічного підходу, а інтеграція висувається як стрижнева ідея змістової основи та формування цього процесу. Показово, що інтеграція стала ключовим поняттям, яке характеризує події кінця ХХ – початку ХХІ ст., які відбувалися в усіх сферах розвитку світової цивілізації. Під інтеграцією розуміється складна система явищ і процесів, що відбуваються в політичній, культурній, економічній та інших сферах. Інтеграція має застосування практично у всіх сферах і галузях людського життя; інтеграція

Теоретичне узагальнення найважливіших положень про інтеграцію стало основою для розробки моделі компетенцій додаткової професійної освіти педагогів у контексті інтеграційних процесів. Важливість компетентнісного підходу пов'язана з тим, що сучасні вимоги до рівня професійної підготовки вчителя передбачають не лише наявність знань і вмінь з предмету, а й володіння цілим комплексом психолого-педагогічних підходів і методик. Вчені виокремили методологічні основи використання принципу інтеграції в педагогіці та створили концепцію, в якій утверджувалися ідея провідної ролі вчителя, позиції системного підходу до педагогічних явищ, теоретичні положення про взаємозв'язок між процесами виховання та розвитку.

Інтегративний підхід у навчанні на практиці реалізує принцип інтеграції в кожному сегменті процесу навчання, що забезпечує цілісність і системність педагогічного процесу.

Очевидно, що впровадження інтеграції в структуру навчального процесу неможливе без змін у самій системі освіти, без впровадження сучасних ефективних методів і форм навчання.

Список використаних джерел:

1. Бабенко А. Генеза проблеми інтеграції знань в історико-філософському та психолого-педагогічному аспектах. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Вінниченка. Серія: Педагогічні науки. 2011. Вип. 97. С. 34–40

2. Козяр М.М., Савка І.В., Козловський Ю.М. Провідні тенденції та особливості інтеграції навчальної та наукової діяльності у закладах вищої освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 2023. Вип. 67. С.120-129

УДК 378:34

Козут Іван Ігорович

аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти,
Національний університет «Львівська політехніка»
м. Львів, Україна

Шевчук Ганна Йосипівна,

кандидат історичних наук, доцент кафедри
педагогіки та інноваційної освіти
Інституту права, психології та
інноваційної освіти Національного
університету «Львівська політехніка»
м. Львів, Україна

ПРАВОВА КУЛЬТУРА ЮРИСТА СТРУКТУРНЕ ПОЄДНАННЯ ІНТЕГРОВАНІХ ЯКОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. Правову культуру особистості можна визначити як відносно стійке структурне поєднання інтегрованих між собою розумових, вольових, моральних і психологічних компонентів. Ці компоненти взаємодіють узгоджено і гармонійно та проявляються у світогляді, навчальній діяльності, професійній діяльності та приватному житті. Професійна правова культура

характеризується більш високим рівнем знань і розумінням правових явищ у відповідній сфері професійної діяльності. Вона є однією з форм правової культури суспільства, притаманною спільноті людей, які професійно займаються юридичною діяльністю, що вимагає спеціальної освіти і практичної підготовки. Кожна юридична професія має свої особливості, які визначають і особливості професійної правової культури представників кожної юридичної професії (суддів, прокурорів, юрисконсультів, адвокатів тощо).

Ключові слова: правова культура, юрист, структура, інтегрованість, особистість.

Abstract. *The legal culture of an individual can be defined as a relatively stable structural combination of integrated mental, volitional, moral and psychological components. These components interact in a coordinated and harmonious way and are manifested in worldview, educational activities, professional activities and private life. Professional legal culture is characterized by a higher level of knowledge and understanding of legal phenomena in the relevant field of professional activity. It is one of the forms of the legal culture of society, inherent in the community of people who are professionally engaged in legal activities, which requires special education and practical training. Each legal profession has its own peculiarities, which also determine the peculiarities of the professional legal culture of representatives of each legal profession (judges, prosecutors, legal advisers, lawyers, etc.).*

Keywords: *legal culture, lawyer, structure, combination, integrated quality, personality*

Правова культура юристів як основа професіоналізму полягає насамперед у захисті прав та інтересів громадян, боротьбі зі злочинністю на основі законодавства та вирішенні різноманітних правових проблем, що пов'язано з правовою культурою юристів, яка повинна поєднувати в собі високий професіоналізм з духовним збагаченням як правника-професіонала. Правова культура юриста - це критичне і творче осмислення правових норм, законів і правових явищ з точки зору їх загальнолюдського демократичного і морального змісту, вихід на більш глибокі горизонти. Крім того, правова культура юристів має бути орієнтована на духовно-філософське осмислення генезису і змісту матеріального права.

Аналіз наукової літератури показує, що існує три види правової культури, залежно від носіїв правової культури: правова культура суспільства, правова культура особистості та правова культура професійних груп (професійна правова культура). Правову культуру особистості можна визначити як відносно стійке структурне поєднання інтегрованих між собою розумових, вольових, моральних і психологічних компонентів, які взаємодіють узгоджено і гармонійно та проявляються у світогляді, навчальній діяльності, професійній діяльності та приватному житті.

Професійна правова культура характеризується більш високим рівнем знань і розуміння правових явищ у відповідній сфері професійної діяльності. Вона є однією з форм правової культури суспільства, притаманною спільноті людей, які професійно займаються юридичною діяльністю, що вимагає спеціальної освіти і практичної підготовки. Кожна юридична професія має свої особливості, які визначають і особливості професійної правової культури представників кожної юридичної професії (суддів, прокурорів, юрисконсультів, адвокатів тощо).

У раціональному розумінні науковців правова культура юриста - це, серед іншого, поєднання знання чинного законодавства, переконання в необхідності та корисності встановлених правових норм і законів у суспільстві, вміння користуватися правовими інструментами (законами, нормативно-правовими актами тощо) у повсякденній діяльності.

Це пов'язано з тим, що успішне вирішення нагальних проблем у процесі державотворення напряму залежить від професійної підготовки фахівців у галузі права. Крім того, з розвитком сучасного суспільства та здійсненням кардинальних змін у різних сферах людської діяльності (соціальной, економічній, політичній та духовній) закономірно відбуваються певні зміни в юриспруденції, характері юридичної діяльності та спеціалізації юридичної практики.

По-перше, значно зросла важливість і престижність юридичної діяльності. Вона все більше визнається суспільством на різних рівнях соціального середовища, в державно-політичній системі, стає важливим чинником розвитку громадянського суспільства і правової держави.

По-друге, забезпечення захисту прав та інтересів людини, імплементація норм міжнародного права у внутрішнє законодавство України ставить перед юристами нові та складні завдання щодо вдосконалення форм і методів роботи в сучасному суспільстві.

По-третє, оновлення всієї сфери суспільного життя вимагає суттєвих коректив і нових підходів як у змісті правового регулювання відносин в економічній, політичній, соціальной і духовній сферах, так і в нових способах і формах реалізації сучасного законодавства.

Юристи потребують високорозвиненого правового мислення, швидких аналітичних здібностей та логічних висновків, необхідних для прийняття правильних правових рішень. Розвинуте теоретичне мислення - це здатність особистості на високому рівні здобувати та узагальнювати правові знання, розуміти наукові основи та принципи розвитку конкретних правових знань, передбачати залежність і закономірність існування істотних зв'язків між правовими явищами.

Роль правових знань у формуванні професійної культури майбутніх юристів визначається як основа, на якій ґрунтуються правові погляди, ідеї та переконання і на якій визначається спрямованість і установка дій. Правові знання дають змогу сформулювати правильні правові переконання, правові думки

та правові установки, що не суперечать закону, та обрати відповідну лінію поведінки. Зрештою, юристи повинні володіти не лише знаннями конкретних правових норм, а й демонструвати широку правову освіченість, розуміти і збагачувати характерні тенденції та закономірності розвитку правотворчої практики суспільства.

Професійна правова культура правників має бути значно вищою, ніж правова культура інших громадян. Аналіз рівня професійної правової культури юристів показує, що вона формується у безпосередньому і повсякденному контакті з правовими явищами. Цей рівень характеризується більш високим рівнем знань і розуміння правових явищ у відповідних сферах професійної діяльності, а також самої професійної правової культури. Водночас, кожна юридична спеціалізація має свої особливості, які також визначають особливості правової культури кожного представника, що необхідно враховувати при виборі представника інтересів для вирішення правових спорів.

Для підвищення правосвідомості юристів важливо відокремити правові емоції. Виділяють специфічні сфери у свідомості людини, які відрізняються від людини до людини за своїми основними тенденціями.

Водночас для з'ясування процесу формування правосвідомості юристів важливе значення мають правові почуття, які можуть мати різні якісні та кількісні характеристики. Так, відчуття певних прав та обов'язків, справедливості, гідності та автономії може залежати від певних якостей майбутнього фахівця, таких як педантичність, здатність вести за собою або слідувати за наставником, інтуїтивне мислення та прогностичні здібності, формально-логічне або візуальне сприйняття тощо. Значний вплив на формування правової культури юриста має професійне середовище, здатність до розуміння правових явищ, наукова організація праці, інтелект юриста, особлива правова мораль, психолого-педагогічні здібності та переконання в цінності права, зумовлені суспільним етикетом.

Визначивши сутність правової культури особистості, можна розглянути особливості професійної правової культури фахівця.

Рівень сформованості професійної правової культури також різниться від неспеціалістів до керівників і менеджерів різних поліцейських організацій. Однак існує одна закономірність. Вона полягає в тому, що рівень професійної культури, який характеризується більш зрілим професіоналізмом, вищий там, де є діяльність у правовій сфері.

Загальнопедагогічний підхід до сутності правової культури працівників правоохоронних органів полягає в тому, що вона передбачає, з одного боку, необхідність володіння певною правовою інформацією, а з іншого - відповідне ставлення до неї, готовність і здатність здійснювати правову освіту громадян.

Формування професійної правової культури передбачає правову освіту, правовий розвиток і правове виховання, які визначають правову соціалізацію фахівців.

Рівень розвитку, формування та виховання правової культури визначає рівень професійної правової культури фахівця. Це повинно стосуватися, по-перше, керівників органів внутрішніх справ, які здійснюють правоохоронну діяльність, а по-друге, вони повинні бути взірцем правової культури і власним прикладом демонструвати необхідність знання її сутності та застосування в процесі своєї професійної та виховної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Аронов Я. Правова культура юриста. *Науково-інформаційний вісник Івано-Франківського університету права імені Короля Данила Галицького*. Серія Право. 2018. Вип.5. с.72–77.
2. Майорський В. В. Питання оцінювання навчальних досягнень із правознавства учнів класів юридичного профілю. Проблеми та перспективи розвитку освіти. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (С. 55–58) (м. Київ, 25–26 березня 2016 року).— Херсон: Видавничий дім «Гельветика».

УДК 371.398:378.147

Коновалов Денис Олегович,
ад'юнкт науково-дослідного відділу
розвитку фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту,
Національний університет оборони України
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Ягунов Василь Васильович,**
доктор педагогічних наук, професор,
провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії
наукового супроводження розроблення нормативів і
стандартів з фізичної підготовки і спорту
науково-дослідного центру проблем фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту,
Національний університет оборони України,
м. Київ, Україна

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СУХОПУТНИХ ВІЙСЬК ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті розроблено основні етапи формування фізичної готовності майбутніх офіцерів, такі як: **адаптивно-мотивувальний**

(спрямований на ознайомлення майбутніх офіцерів із вимогами і нормативами фізичної підготовки як майбутніх офіцерів, формування цінностей і мотивації набуття ЗФП, готовності як майбутнього суб'єкта військового управління), **базовий, загальнопідготовувальний** (спрямований на формування загальної фізичної підготовленості майбутніх офіцерів та їх функціональних можливостей організму), **основний, спеціалізований** (спрямований на формування підвалини фізичної готовності майбутніх офіцерів щодо вимог обраної військової спеціальності), **удосконалювальний, індивідуалізований**, спрямований на закріплення досягнутого рівня фізичної готовності майбутніх офіцерів та її вдосконалення за допомогою індивідуальних програм фізичного вдосконалення з урахуванням вимог військової спеціальності та спеціалізації, а також недоліків попередніх етапів підготовки.

Ключові слова: методика формування, фізична готовність, майбутні офіцери Сухопутних військ, професійна діяльність, етапи формування.

Abstract. The article develops the main stages of formation of physical fitness of future officers, such as: adaptive-motivational (aimed at familiarizing future officers with the requirements and standards of physical fitness as future officers, formation of values and motivation to acquire physical fitness, readiness as a future subject of military management), basic, general training (aimed at forming the general physical fitness of future officers and their functional capabilities of the body), basic, specialized (aimed at forming the basis of physical readiness of future officers in relation to the requirements of the chosen military specialty), improving, individualized, aimed at consolidating the achieved level of physical readiness of future officers and its improvement through individual physical improvement programs, taking into account the requirements of the military specialty and specialization, as well as the shortcomings of the previous stages of training.

Key words: methodology of formation, physical readiness, future officers of the Land Forces, professional activity, stages of formation.

Постановка проблеми. Збройна агресія росії проти України та сучасна військово-політична ситуація у світі зумовлюють необхідність переходу Збройних сил (далі – ЗС) України на систему військово-професійної підготовки військовослужбовців за стандартами НАТО. Це зумовлює висування нових вимог до військово-професійної підготовленості курсантів як майбутніх офіцерів Сухопутних військ (далі – майбутніх офіцерів). Сучасна практика ведення бойових дій у російсько-українській війні продемонструвала необхідність значного підвищення рівня фізичної підготовленості та готовності різних категорій військовослужбовців, насамперед офіцерів як суб'єктів військового управління.

Аналіз досліджень.

Для обґрунтування нашої методики також суттєвий інтерес представляють наукові напрацювання військових фахівців – Н. Б. Вербина, Г. П. Грибана,

С. М. Жембровського, С. Ф. Костіва, О. В. Петрачкова, Д. В. Погребняка, К. В. Пронтенка, В. М. Романчука, С. М. Романчука, Ю. С. Фіногенова, В. А. Шемчука та ін., які стосуються різних аспектів фізичної підготовки конкретних категорій військовослужбовців.

Петрачков О. В. і С. М. Жембровський досліджують зарубіжний досвід фізичної підготовки військовослужбовців і наголошують, що «Концепція «готовності», яка прийнята у британських ЗС, спрямована на забезпечення бойової готовності військ функціонувати у будь-який час і будь-яких умовах на фоні надмірних психофізичних навантажень і стресу [3, с. 126–131].

Але слід наголошувати, що серед науковців немає однастайності в розумінні поняття «фізична готовність військовослужбовців». Нами фізична готовність майбутніх офіцерів обґрунтовується як «...його фізичний стан як військовослужбовця та офіцера-управлінця, який дає можливість йому успішно виконувати бойові та інші військово-професійні завдання за призначенням відповідно до вимог сучасного бою та стійко переносити фізичні навантаження військово-професійної, у тому числі й безпосередньо управлінської діяльності» [5, с. 290].

Для їх реалізації необхідна відповідна методика. Аналіз суті поняття «методика» показує наявність різних наукових підходів дослідників до його розуміння. Вони його трактують у таких аспектах:

– як галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності вивчення певного навчального предмета [2, с. 376];

– як конкретні форми та засоби використання методів навчання військовослужбовців, за допомогою яких здійснюється все більш глибоке пізнання військово-дидактичних проблем та їх розв'язання військовослужбовцями [6, с. 400; 7, с. 307-312];

– як спеціально упорядкована сукупність методів, методичних прийомів, засобів і форм навчання [4, с. 272].

О. В. Бойко вважає, що основою методики навчання є «ідея керування дидактичним процесом, проектування і відтворення навчального циклу» [1, с. 136].

Виклад основного матеріалу. Поняття «методика» в нашому дослідженні обґрунтовуємо як сукупність провідного принципу (ідеї, насамперед контекстності), основних етапів, організаційних форм, методів, видів навчальних занять, методичних прийомів, способів і засобів цілеспрямованого формування фізичної готовності майбутніх офіцерів у процесі їх військово-професійної підготовки в ВВНЗ як майбутніх суб'єктів військово-професійної діяльності (рис. 1).

МЕТА – формування фізичної готовності майбутніх офіцерів до виконання завдань за посадовим призначенням.

<p>ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ: доступності, послідовності, системності та систематичності, активності чи усвідомленості, чи суб'єктності, індивідуалізованості, контекстності як конкретного військового фахівця та військово-професійної спрямованості – як військового професіонала.</p>
<p align="center">ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ</p>
<p>I етап (1 курс) – <i>адаптивно-мотивувальний</i>, спрямований на ознайомлення майбутніх офіцерів із вимогами і нормативами фізичної підготовки як майбутніх офіцерів, формування цінностей і мотивації набуття загальної фізичної підготовленості (далі – ЗФП), готовності як майбутнього суб'єкта військового управління.</p> <p>Зміст: загальна фізична підготовка (далі – ЗФП) – 80% (загальнопідготовувальні вправи – 50%, вправи на гімнастичних снарядах – 10%, вправи зі штангою – 10%, бігові вправи, кросова підготовка – 10%). СФП – 20% (вправи на координацію – 10%, вправи на відчуття сили, простору, часу – 10%).</p>
<p>II етап (2 курс) – <i>базовий, загальнопідготовувальний</i>, спрямований на формування загальної фізичної підготовленості майбутніх офіцерів та їх функціональних можливостей організму.</p> <p>Зміст: ЗФП – 60% (вправи загальнопідготовувальні – 20%, вправи з обтяженням – 10%, вправи на загальну й силову витривалість – 20%, вправи з гирями – 10%); СФП – 40% спеціально-підготовчі для військової спеціальності – 25%, вправи на координацію – 15%.</p>
<p>III етап (3 курс) – <i>основний, спеціалізований</i> – спрямований на формування підвалини фізичної готовності майбутніх офіцерів щодо вимог обраної військової спеціальності.</p> <p>Зміст: ЗФП – 50% (вправи на тренажерах і з обтяженнями – 30%, кросова підготовка – 20%). СФП – 50% (військово-прикладні вправи – 30%, вправи на координацію – 10%, вправи на гнучкість – 10%)</p>
<p>IV етап (4 курс) – <i>удосконалювальний, індивідуалізований</i>, спрямований на закріплення досягнутого рівня фізичної готовності майбутніх офіцерів та її вдосконалення за допомогою індивідуальних програм фізичного вдосконалення з урахуванням вимог військової спеціальності та спеціалізації, а також недоліків попередніх етапів підготовки.</p> <p>Зміст: ЗФП – 40% (вправи на загальну та силову витривалість); СФП – спеціальні військово-професійні вправи, комплекси з Інструкції з фізичної підготовки ЗС України – 2021 р.</p>
<p>ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ: навчальні заняття, ранкова фізична зарядка, самостійна підготовка, фізичні тренування на тренажерах.</p>
<p>МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ: 1) метод усного викладання навчального матеріалу (лекція, розповідь, опис, пояснення); 2) метод обговорення навчального матеріалу, що вивчається (семінар, бесіда); 3) метод показу та демонстрації; 4) практичний метод (суворо-регламентовані вправи, ігрові і змагальні); 5) метод самостійної роботи (під керівництвом викладача та самостійно курсантами); 6) метод контролю (залік, екзамен тощо) і самоконтролю.</p>
<p>РЕЗУЛЬТАТ – сформованість фізичної готовності майбутніх офіцерів Сухопутних військ до виконання завдань за посадовим призначенням.</p>

Рис. 1. Методика формування фізичної готовності майбутніх офіцерів

У нашій методиці є провідна думка – контекстність фізичної підготовки майбутніх офіцерів на засадах суб'єктно-діяльнісного формування їх фізичної готовності, тобто, по-перше, зміст, методи, форми та засоби фізичної підготовки мають безпосередньо враховувати їх майбутнє посадове

призначення; по-друге, стимулювати їх суб'єктну поведінку та діяльність у процесі її формування. Без урахування та реалізації цих двох основних методологічних положень успішно реалізовувати методику неможливе, оскільки вони особисто як суб'єкти навчальної, квазіпрофесійної та майбутньої військово-професійної діяльності мають бути активними та діяльними постатями у процесі формування своєї фізичної готовності.

У ній міститися методична послідовність формування фізичної готовності майбутніх офіцерів у процесі військово-професійної підготовки у ВВНЗ – із загальнофізичної підготовки до вузькопрофесійної підготовки – із творчим і широким застосуванням різних організаційних форм і методів їх фізичного виховання, видів навчальних занять, методичних прийомів і засобів на різних етапах їх військово-професійної підготовки як майбутніх військових професіоналів.

Обґрунтована нами методика формування фізичної готовності майбутніх офіцерів поєднує різноманітні методи навчання та види навчальних занять, а також самостійну роботу майбутніх офіцерів, що сприяє формуванню їх фізичної готовності.

Висновки. Обґрунтовано методику як сукупність провідного принципу (ідеї, насамперед контекстності), основних етапів, організаційних форм, методів, видів навчальних занять, методичних прийомів, способів і засобів цілеспрямованого формування фізичної готовності майбутніх офіцерів у процесі їх військово-професійної підготовки в ВВНЗ як майбутніх суб'єктів військово-професійної діяльності.

Розроблено основні етапи формування фізичної готовності майбутніх офіцерів, такі як: **адаптивно-мотивувальний** (спрямований на ознайомлення майбутніх офіцерів із вимогами і нормативами фізичної підготовки як майбутніх офіцерів, формування цінностей і мотивації набуття ЗФП, готовності як майбутнього суб'єкта військового управління), **базовий, загальнопідготовувальний** (спрямований на формування загальної фізичної підготовленості майбутніх офіцерів та їх функціональних можливостей організму), **основний, спеціалізований** (спрямований на формування підвалини фізичної готовності майбутніх офіцерів щодо вимог обраної військової спеціальності), **удосконалювальний, індивідуалізований**, спрямований на закріплення досягнутого рівня фізичної готовності майбутніх офіцерів та її вдосконалення за допомогою індивідуальних програм фізичного вдосконалення з урахуванням вимог військової спеціальності та спеціалізації, а також недоліків попередніх етапів підготовки.

Список використаних джерел:

1. Бойко О. В. Формування готовності до управлінської діяльності у майбутніх магістрів військово-соціального управління: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 244 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997.

376 с.

3. Петрачков О. В., Жембровський С. М. Особливості системи перевірки та оцінки фізичної підготовки Збройних сил Великої Британії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2023. Вип. 6 (166). С. 126–131.

4. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : в 2 ч. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. Частина I. 272 с.

5. Ягупов В., Коновалов Д. Сутність і зміст фізичної готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до професійної діяльності. *Військова освіта* : зб. наук. пр. 2022. № 45. С. 283–293.

6. Ягупов В. В. Основи військово-дидактичних знань : навч. посіб. Київ: РВЦ “Київський університет”, 1999. 400 с.

7. Ягупов В. В. Управлінські функції офіцера та їх педагогічний зміст. *Вісник Української академії державного управління при Президентіві України* : науковий журнал. 2000. № 2. С. 307–312.

УДК 378.147:167

Кравцова Наталія Вікторівна,
аспірант кафедри педагогіки та психології
управління соціальними системами ім. акад. І. А. Зязюна,
Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

Науковий керівник: **Гура Тетяна Віталіївна,**
професор кафедри педагогіки і психології
управління соціальними системами ім. акад. І. А. Зязюна,
кандидат педагогічних наук, доцент
Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «САМООСВІТНЯ КОМПЕТЕНТНІСТЬ» У СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Анотація. Реалії сьогодення підвищують актуальність спроможності майбутніх випускників закладів вищої освіти до власної навчальної діяльності та належного рівня сформованості їх самоосвітньої компетентності. У статті проаналізовані сучасні теоретичні засади визначення поняття «самоосвітня компетентність» для майбутніх випускників закладів вищої

освіти, узагальнені різні тлумачення зазначеного терміну, розглянуті складові та функції феномену самоосвітньої діяльності. Підкреслена важливість самоосвіти особистості з точки зору її конкурентоспроможності, що передбачає її власну безперервну освіту протягом усього життя. На підставі детального аналізу запропоноване власне трактування терміну «самоосвітня компетентність».

Ключові слова: самоосвітня компетентність, заклади вищої освіти, самоосвіта, конкурентоспроможність, майбутні випускники закладів вищої освіти.

Abstract. *The current conditions increase the relevance of the ability of future graduates of higher education institutions to engage in their learning activities and the appropriate level of their self-educational competence. The study analyses the current theoretical foundations of "self-educational competence" for future graduates of higher education institutions, generalises various definitions of this term, and considers the components and functions of the self-educational activity phenomenon. The importance of self-study of a personality from the point of view of competitiveness, which implies lifelong learning, is emphasised. Based on a detailed analysis, the author offers his interpretation of the term "self-educational competence".*

Key words: *self-educational competence, higher education institutions, self-study, competitiveness, future graduates of higher education institutions.*

Трансформаційні зміни сучасного суспільства та реформи, які відбуваються у вищій освіті України, потребують кардинально нових підходів до формування професійної компетентності сучасних фахівців. Виклики сьогодення, такі як глобалізація, мобільність, стрімкий розвиток світової економіки, інформатизація та цифровізація суспільства, вимагають від випускників закладів вищої освіти (ЗВО) не тільки знань щодо своєї професії, а й загальноосвітніх компетенцій, що спроможні забезпечити сучасній людині самостійне оволодіння знаннями та різноманітними засобами діяльності протягом усього життя.

Через швидкість старіння знань, технологізацію різних видів діяльності, зникнення одних професій та появу інших, необхідність здобувати протягом життя не одну, а декілька професій, виникає нагальна потреба у самоосвітній компетентності, що здатна забезпечити сучасному фахівцю впевнено почуватися на ринку праці та бути конкурентоспроможним серед широкого різноманіття професіоналів.

Проблема самоосвітньої компетентності активно досліджується у педагогічних та психологічних дослідженнях.

І. Федь, І. Вікторенко, Н. Вовк у структурі професійної компетентності фахівця виділяють самоосвітню компетентність, яка виявляється в уміннях і навичках самовдосконалення, навичках самостійної пізнавальної діяльності,

метою якої є оновлення інтелектуального потенціалу відповідно до загальнокультурних і професійних запитів суспільства, тобто в самоосвіті [11].

Такої ж думки дотримуються В. Петрук та Ю. Сабадош, виокремлюючи самоосвітню компетентність як основну складову професійної компетентності, яка завдяки психологічним, особистісним, професійним, суспільним особливостям формується в процесі самостійного навчання та розвивається і удосконалюється протягом усього життя завдяки набутого особистісного досвіду [6].

Складовою професійної підготовки вважають самоосвітню компетентність Т. Потапчук та Н. Кравець, і цей термін розглядають як «інтегративне явище, що характеризується наявністю стійкої внутрішньої мотивації, сформованістю професійно-значущих особистісних якостей, володінням вміннями й навичками самостійної роботи, які дозволяють особистості організовувати пізнавально-пошукову діяльність, спрямовану на безперервний процес підвищення кваліфікації за професійним спрямуванням; вона виступає складником професійної компетентності фахівця і показником успішності його фахової діяльності» [7].

М. Солдатенко вважає самоосвітню компетентність найбільш актуальною, яка сприяє розвитку усіх інших компетентностей особистості, і визначає її як один із критеріїв оцінки якості випускника ЗВО, яка є невід'ємною і природною складовою частиною його способу життя в будь-якому віці, виступає показником професійної готовності і фактором соціальної конкурентоспроможності випускника [10.]. На думку М. Солдатенко, самоосвітня компетентність виконує не тільки освітню, а й суспільну значущу функцію, забезпечуючи особистості ефективний розвиток, готовність до професійної діяльності, адаптацію до нових професійних вимог, і що є дуже важливим, сприяє підвищенню якості сучасної освіти.

Н. Ротова вважає, з одного боку, самоосвітню компетентність ключовою й системоутворюючою, яка детермінує формування інших ключових компетентностей, а з іншого, складовою професійної компетентності фахівця, і трактує самоосвітню компетентність як особистісно професійну якість, що характеризує фахівця як суб'єкта, здатного до самостійної організації пізнавальної діяльності, спрямованої на безперервний саморозвиток професійних і загальнокультурних якостей і самовдосконалення [9].

Дещо іншої точки зору дотримується В. Бобрицька, досліджуючи «самоосвітню компетентність майбутнього викладача вищої школи», і тлумачить її як самостійну пізнавальну діяльність особи, що за своєю структурою є динамічною комбінацією знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, морально-етичних цінностей та професійних, світоглядних і громадянських якостей, і для формування у фахівця готовності до реалізації суспільно важливого завдання – навчити молоде покоління самостійно опановувати різноманітну інформацію впродовж життя [1]. Хоча у визначенні авторка говорить саме про самоосвітню компетентність майбутнього викладача

вищої школи, але така точка зору є важливою для нашого дослідження, оскільки мова йде не тільки про самостійне оволодіння знаннями, уміннями й навичками, а і торкається цілісного формування особистості з розвинутими ціннісно-моральними, світоглядними, громадянськими якостями, і такою особистістю повинен бути не тільки викладач, а будь-який фахівець з вищою освітою, що прагне до професійної і соціальної реалізації.

С. Касіянець самоосвітню компетентність розглядає як комплексне поняття, що включає в себе мотиваційні вміння, навички самостійної роботи, професійні знання і вміння, здатність до аналізу інформаційних джерел фахового спрямування з метою постійного особистісно-професійного саморозвитку [3].

Ю. Пришупа, досліджуючи самоосвітню компетентність, визначає її як здатність і готовність особи як суб'єкта діяльності здійснювати ефективну самостійно-пізнавальну творчу діяльність у межах певної професійно-ділової сфери, що досягається завдяки сформованості знань самонавчання та вмінь самоосвітньої діяльності [8]. Отже, Ю. Пришупа наголошує на тому, що самоосвітня компетентність, це перш за все готовність здійснювати діяльність, яка забезпечується такими чинниками як знання і вміння до самонавчання й самоосвіти.

Аналізуючи самоосвітню компетентність майбутніх викладачів економіки, К. Кучерява, пропонує таке визначення цього поняття, а саме: «інтегративне особистісне утворення, що виявляється в здатності до цілепокладання, саморегуляції, самоорганізації та рефлексії самостійної пізнавальної діяльності, обумовленої пізнавальними мотивами та потребами, самоосвітніми уміннями й навичками, спрямованої на неперервний процес засвоєння знань, особистісний та професійний саморозвиток в сфері економічної та педагогічної освіти» [4].

Так само як і Ю. Пришупа, К. Кучерява у тлумаченні поняття самоосвітня компетентність виділяє самоосвітні уміння й навички, за допомогою яких самоосвітня компетентність буде реалізована, оскільки наявності високої мотивації недостатньо для виконання діяльності, необхідно володіти конкретним інструментарієм, щоб цю діяльність здійснювати. На цьому наголошують й інші дослідники (І. Мезенцева, О. Павлович, В. Дручик, В. Ярликова), зауважуючи, що саме у процесі навчання у ЗВО в студентів необхідно сформувані базові вміння та компоненти, які є складовими самоосвітньої компетентності для здатності студентів у майбутньому здійснювати процес самоосвіти [5].

Вкрай важливим в контексті нашого дослідження є визначення самоосвітньої компетентності, яке пропонує Н. Воропай, наголошуючи на здатності та готовності особистості до безперервної самоосвіти, і що є актуальним для сьогодення в умовах військового стану і онлайн-навчання, використанні можливостей інформаційно-комунікаційного середовища для забезпечення ефективності діяльності [2]. Під час онлайн навчання змінюється діяльність як студентів, так і викладачів, і роль педагога, на відміну від традиційного навчання, полягає в управлінні, консультуванні та контролі за

навчально-пізнавальною діяльністю студентів, збільшується частка самостійного опрацювання матеріалу, відбувається пошук та критичне осмислення інформації, відпрацювання навичок самоосвітньої діяльності.

На думку Саймона Марджинсона (Simon Marginson) невід'ємними елементами вищої освіти як самоосвіти є автономія студента, воля до навчання, рефлексивна активність і занурення в знання, які засновані на усвідомленні студентами, що власна освітня діяльність триває протягом усього життя [12].

На підставі проведеного аналізу робіт науковців, присвячених дослідженню поняття «самоосвітня компетентність» у фахівців різних напрямів і рівнів підготовки, ми пропонуємо власне тлумачення цього феномену, під яким розуміємо інтегративну властивість особистості, яка базується на прагненні особистості до саморозвитку й самовдосконалення, як професійного так і особистісного, що забезпечується стійкою мотивацією, розвиненими вміннями й навичками самоосвітньої діяльності, здатністю до саморегуляції й самоорганізації, готовністю вчитися упродовж життя.

Актуальність проблеми самоосвітньої діяльності в сучасних освітніх умовах й професійної підготовки фахівців обумовлюють наше подальше дослідження сутності та структурних компонентів самоосвітньої компетентності для їх цілеспрямованого формування у майбутніх бакалаврів машинобудівних спеціальностей.

Список використаних джерел:

1. Бобрицька В. І. Професійно орієнтований контекст формування самоосвітньої компетентності майбутнього викладача в умовах магістратури. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка. Психологія. К.: Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАК-друк», 2015. Вип. 2 (7). С. 24-30.

2. Воропай Н. А. Формування самоосвітньої компетентності у майбутніх учителів початкових класів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Херсонський держ. ун-т. Херсон, 2011. 240 с.

3. Касіянець С. Е. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх економістів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 283 с.

4. Кучерява К. В. Розвиток самоосвітньої компетентності майбутніх викладачів економіки : дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана. Київ, 2019. 290 с.

5. Мезенцева І. В., Павлович О. С., Дручик В. Д., Ярликівка В. Д. Самоосвітня компетентність як критерій якості професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії у ЗВО. *Art of Medicine*. 2022. 3 (23). С. 139-143.

6. Петрук В. А., Сабадош Ю. Г. Розвиток самоосвітньої компетентності студентів технічних ВНЗ під час навчання іноземної мови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Випуск 51. С. 338-341. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/5455>
7. Потапчук Т., Кравець Н. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Освітологічний дискурс*. 2021. Том 32, № 1. С. 180-193.
8. Пришупа Ю. Ю. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки : дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Національний авіаційний університет. Київ, 2016. 230 с.
9. Ротова Н. В. Розвиток самоосвітньої компетенції студентів-іноземців у ході навчання українській мові. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2021. № 70. С. 56-64.
10. Солдатенко М. М. Самоосвітня компетентність майбутніх фахівців як критерій якості професійної підготовки у ЗВО. *Фізико-математична освіта*. 2019. Випуск 2(20), ч. 2. С. 66-70.
11. Федь І. Є., Вікторенко І. Л., Вовк Н. В. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців у сучасному освітньому просторі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75, т. 3. С. 106-110.
12. Marginson S. Higher education as student self-formation. *Assessing the contributions of higher education*. Edward Elgar Publishing, 2023. С. 61-87.

УДК 373.2.015.31

Федорова Світлана Олександрівна

здобувач третього (освітньо-наукового) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Козак Людмила Василівна**,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ СОЦІАЛЬНО-ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В РІЗНИХ ВИДАХ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Дошкільний вік є вкрай значущим етапом становлення особистості. В умовах сьогодення важливо приділяти особливу увагу формуванню соціально-громадянської компетентності дітей. Ця важливість зумовлена низкою причин: по-перше, розвитку здатності дітей до соціальної та громадянської участі в майбутньому у демократичному суспільстві; по-друге, на виховання та розвиток дитини дошкільного віку, її вміння взаємодіяти з іншими впливають різні фактори, зокрема сім'я, дошкільний заклад, найближче оточення; по-третє, формування відповідно до вікових особливостей соціально-громадянської компетентності, яка закладається в основу здатності дітей дошкільного віку навчатися надалі в школі та реалізувати себе в інших соціально-громадянських контекстах. У статті висвітлено формування основ соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку в різних видах діяльності. За результатами теоретичного аналізу окреслено сутність основних категорій з означеної проблематики в наукових дослідженнях.

Ключові слова: соціально-громадянська компетентність, дошкільний вік, національно-патріотичне виховання, духовність, соціальний досвід, соціальне довкілля.

Abstract. *Preschool age is an extremely significant stage of personality formation. In today's conditions, it is important to pay special attention to the formation of children's social and civic competence. This importance is determined by a number of reasons: firstly, the development of children's ability for social and civic participation in the future in a democratic society; secondly, the upbringing and development of a preschool child, his ability to interact with others, are influenced by various factors, in particular, family, preschool, and the closest environment; thirdly, the formation of social civic competence in accordance to age characteristics, which is the basis for the ability of preschool children to study further at school and realize themselves in other social and civic contexts. The article highlights the formation of the foundations of social civic competence of preschool children in various activities. The essence of the main categories of the specified issues in scientific categories is outlined based on the results of the theoretical analysis.*

Key words: *social civic competence, preschool age, national patriotic education, spirituality, social experience, social environment.*

Сучасні зміни в українській державі значною мірою позначилися на всіх рівнях сучасної освіти. Україна тривалий час перебуває у стані військової агресії, тому нині перед країною постала проблема, від розв'язання якої залежить майбутнє українського народу. Формування основ соціально-

громадянської компетентності у наймолодших громадян країни має стати міцним фундаментом для утвердження національної ідентичності, розвитку кращих громадянських якостей, міцним базисом для зростання справжніх патріотів країни у майбутньому.

Національно-патріотичне піднесення, викликане агресією ворога, спричинило сплеск розвитку національної ідентичності та формування ранньої етнічної самосвідомості дітей. У Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку наголошено на необхідності створення сприятливого загального соціально-культурного середовища, солідарної відповідальності батьків, педагогів та державних службовців за якість освіти дітей раннього та дошкільного віку як стратегічного ресурсу реалізації цілей сталого розвитку суспільства. Акцентовано увагу на доступності та якості освіти для дітей раннього та дошкільного віку, як визначального шляху до сталого розвитку та якісного людського капіталу України. Проживання щасливого дитинства, сімейне виховання, надбання національного досвіду дитиною з перших років життя, є передумовою для збагачення людського потенціалу суспільства [9].

Державним стандартом дошкільної освіти передбачено формування у дітей дошкільного віку соціально-громадянської компетентності, що засвідчує визначальну роль дошкільного виховання та освіти як фундаментального етапу для подальшого становлення та розвитку національної та громадянської ідентичності [1].

Формування соціально-громадянської компетентності як результату освітньої діяльності освітнього напрямку «Дитина в соціумі», не може розглядатися ізольовано від інших складових. Зокрема, від виховання любові до рідного краю, ціннісного та етичного ставлення до людських взаємин, виховання поваги до рідної мови, до звичаїв та традицій країни.

Становлення образу світу у дітей починається завдяки тим враженням, які вони отримують у перші роки життя. Дошкільний вік характеризується високими темпами психічного розвитку. Дослідниця О. Кононко вважає, що виховання соціальної компетентності майбутнього громадянина країни має починатися саме з раннього віку, адже період від 2 до 5 років є винятково важливим етапом для становлення особистості. Саме в цей час виконується глибока афективна і моральна робота, формуються моральні системи, духовні цінності і комплекси дитини дошкільного віку. Відбувається становлення внутрішнього світу дошкільника [8, с. 10].

Дошкільне дитинство – особливо значущий час для становлення особистості. Палкий патріот національного виховання Софія Русова була переконана, що виховання справжнього громадянина своєї держави потрібно розпочинати з наймолодшого віку, що духовність, національна самосвідомість закладаються з перших кроків її життя. На думку педагогині-реформаторки, основна ідея виховання майбутнього покоління – створення національної системи освіти. За її переконаннями, заклади освіти мають бути виключно національними за своєю сутністю. Вона стверджувала, що «нація народжується

навколо колиски, що лише на рідному ґрунті, серед рідної природи, пісні й слова здатна вирости національно свідома дитина» [12, с. 9].

Значну увагу феномену важливості засад виховання духовності з раннього дитинства приділено науковому дослідженні сучасних науковців М. Боришевського, Л. Пилипенко, О. Пенькова. Вони наголошують на «беззаперечній істинності філософського вислову: все розпочинається з дитинства» [5, с. 17]. Духовно довершена особистість не виростає хаотично, це наслідок тривалої, наполегливої праці людини над собою протягом життя, праці, яка спрямована на поступове самовдосконалення з дошкільного дитинства. Це спрямоване виховання, в якому надзвичайно важлива роль належить усім вихователям — батькам, педагогам, в якому гармонійно поєднуються високі людські чесноти, що дадуть змогу відчувати всю повноту людського щастя у подальшому житті [5, с. 5].

Дослідниця О. Каплуновська стверджує, що базовим етапом у формуванні патріотичних почуттів є накопичення малюками у ранньому дитинстві соціального досвіду життя у найближчому оточенні (сім'ї, місці проживання). Основна увага дорослих має бути спрямована на виховання любові до родини та рідного дому, прилучення до культурних цінностей та традицій країни [6, с. 8].

У ході безпосереднього контакту з природним і соціальним довкіллям, у дітей дошкільного віку формується ціннісне ставлення до навколишньої дійсності. Дорослі, передаючи дитині вироблені людством і зафіксовані у культурі засоби пізнання світу, формують у дітей нові форми світосприйняття. Основна роль на всіх етапах пізнання світу дітьми належить набутому чуттєвому досвіду. До кінця дошкільного віку в дитини формуються основи ціннісного ставлення до навколишньої дійсності [7, 43-48].

Питання, пов'язані з проблемами громадянського виховання на етапі дошкільного дитинства, формування громадянської свідомості особистості з ранніх років життя, розглядали ще у давні часи римські філософи та політичні діячі. Це пояснюється тим, що саме в дошкільному дитинстві закладаються основи формування в дитини певних моральних норм, основи правових знань, зароджується почуття любові до країни, де вона народилась та проживає [13].

На думку А. Богуш, Н. Гавриш невід'ємною складовою цілісної і комплексної системи виховання – має бути українська мова. В умовах сьогодення, коли надається пріоритетне значення навчання рідної мови, використанню надбань національної спадщини в освітньому процесі, виховання дітей мовою нащадків з перших днів життя має величезну педагогічну цінність. Особливого значення в розвитку мовлення дітей раннього віку набувають твори народного фольклору. Казки, вірші, приказки, скоромовки допомагають розвинути чуття окраси рідної мови. Розвиток мовлення, підкреслюють науковці, нерозривно пов'язаний з розвитком мислення дитини [4, с. 20]. Культура ж рідної мови має як соціальне, так і національне значення: вона забезпечує високий рівень мовленнєвого спілкування, облагороджує стосунки

між людьми, сприяє підвищенню загальної культури особистості та суспільства загалом; через культуру мовлення відбувається культивування самої мови, її вдосконалення. [3, с. 6-7].

Враховуючи особливості розвитку дітей та зважаючи на те, що перші роки життя – це період найінтенсивнішого фізичного та психічного розвитку, важливо допомогти малюкам засвоїти необхідні знання та уміння. Було б хибним недооцінювати значення сенсорного виховання у формуванні основ соціально-громадянської компетентності дітей раннього віку. Саме цей вік є сенситивним для удосконалення діяльності органів чуття, нагромадження вражень про оточуючий світ. Малюки ознайомлюються з палітрою кольорів, формами, вчаться жити в гармонії з навколишнім, пізнають красу природи рідного краю [10].

Цінними є погляди науковців на важливість взаємодії дітей з раннього віку з дорослими. У спільній предметній діяльності формується ставлення дитини до себе, оточення й інших людей. Зацікавленість дорослого діями дитини, позитивна оцінка, підтримка її дій впливають на ініціативність, активність у діях, швидше оволодіння операційно-предметною стороною діяльності, а відповідно й на успішність психічного розвитку малюка [4, с. 21].

На думку О. Половіної одним зі способів співбуття людини зі світом є спілкування через мистецтво, яке забезпечує можливість отримання досвіду через особистісні переживання та самопізнання. Саме мистецька освіта є посередником між суспільно значущими культурними та особистісними цінностями людини, які згодом визначають її світоглядні орієнтири, духовний розвиток. Педагогиня радить звернути особливу увагу на музичні твори, слухання яких із раннього дитинства насичуватиме малечу пісенними інтонаціями свого народу та своєї мови, зробить ці мотиви рідними та звичними [11, с. 30].

Важливим складником соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку є спільне трудове виховання. Вже в перші роки життя малюки прагнуть до самостійності та із задоволенням відгукуються на прохання дорослих про допомогу. Не маючи ще необхідних умінь та навичок вправності, діти раннього віку хочуть долучатися до спільної трудової діяльності, самостійно їсти, мити руки, вдягатися та роздягатися. Природню потребу дитини в елементарній праці необхідно всіляко підтримувати. Поступово залучаючи малюків до корисних трудових справ, дорослі тим самим розв'язують завдання розвитку в дітей почуття відповідальності, самостійності, гордості за свої справи та досягнення [2, с. 12].

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу наукових досліджень можемо відзначити, що провідну роль у формуванні соціально-громадянської компетентності дітей дошкільного віку, насамперед відіграє соціокультурний та громадянський контекст: накопичення вражень про навколишній світ, формування основ та збагачення емоційного-ціннісного досвіду, вироблення морально-етичних орієнтацій та розвиток найкращих громадянських якостей.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Нова редакція 2021) URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Беленька Г. Найліпший мотив до діяльності, або Давай зробимо це разом. Вихователь-методист дошкільного закладу, 2014, № 1, 79 с.
3. Богуш А., Маліновська Н. Методика розвитку мовлення та навчання рідної мови дітей раннього і дошкільного віку. Київ : Видавничий дім «Слово», 2021, 336 с.
4. Виховання дітей раннього віку в закладах дошкільної освіти різних типів: монографія / С. А. Васильєва, Н. В. Гавриш, В. В. Рагозіна. за наук. ред. Н. В. Гавриш. Кропивницький : ІМЕКС - ЛТД, 2021, 226 с.
5. Виховання духовності особистості : навчально-методичний посібник / М. Й. Боришевський, Л. І. Пилипенко, О. І. Пенькова та ін.; за заг. ред. М. Й. Боришевського. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013, 104 с.
6. Каплуновська О. Сучасний погляд на патріотичне виховання. Дошкільне виховання. 2015, № 8, с. 8-10.
7. Карабаєва І. Активно-пізнавальне ставлення дитини до навколишнього світу. Вихователь-методист дошкільного закладу, 2012, № 1, с. 43-48.
8. Кононко О. Соціально-емоційний розвиток особистості в дошкільному дитинстві. Навчальний Посібник для вищих навчальних закладів. Київ: Освіта, 1998. 255 с.
9. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку. URL: <https://dnz71.edu.vn.ua/uploads/tiger-1599493145.pdf>
10. Пономаренко Т. Формування основ сенсорно-пізнавальної компетентності дітей раннього віку URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/39347/>
11. Половіна О.А. Мистецькі спілкування як основа формування культури дошкільників. Дошкільне виховання, 2023, № 5, с. 30.
12. Синєкоп Л., Ковальчук Н. Маленький українець: педагогічні ідеї Софії Русової (Бібліотека «Шкільного світу») / Київ: Шкільний Світ, 2010. 128 с.
13. Стаєнна О. Громадянське виховання дітей старшого дошкільного віку як педагогічна проблема URL: [http://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=vlup_2012_22\(4\)_13](http://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=vlup_2012_22(4)_13)

Ковальчук Анна Олександрівна,
здобувач першого (бакалаврського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Барановська Лілія Володимирівна**,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

МАЛІ ФОЛЬКЛОРНІ ЖАНРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРАВИЛЬНОЇ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ

Анотація. У статті теоретично обґрунтовано доцільність використання малих фольклорних жанрів для формування правильної звуковимови дітей третього року життя. Педагогічна доцільність застосування цих жанрів визначається особливостями когнітивного розвитку дітей даного віку. Малі фольклорні твори є незначними за обсягом, яскраві за змістом, віршовані за формою. Ці особливості роблять їх зручними для повторення і запам'ятовування. А тому науковці і педагоги-практики рекомендують малий фольклор як дієвий засіб формування правильної звуковимови дітей третього року життя.

Ключові слова: дитина третього року життя, малі фольклорні жанри, звуковимова, Базовий компонент дошкільної освіти, мовленнєвий розвиток.

Abstract. The article theoretically substantiates the expediency of using small folklore genres for the formation of correct sound pronunciation of children of the third year of life. The pedagogical expediency of using these genres is determined by the peculiarities of the cognitive development of children of this age. Small folklore works are small in volume, vivid in content, poetic in form. These features make them easy to repeat and memorize. That is why scientists and practitioners recommend small folklore as an effective means of forming the correct pronunciation of children of the third year of life.

Keywords: child of the third year of life, small folk lore genres, sound language, Basic component of preschool education, speech development.

Формування правильної звуковимови дітей третього року життя є важливою психолого-педагогічною й лінгводидактичною проблемою,

зумовленою тим, що саме цей період життя дитини є найбільш сенситивним до розвитку мовлення дитини, яке, своєю чергою, є важливим для формування засад її подальшого розумового розвитку.

Мета статті полягає в уточненні впливу малих фольклорних жанрів на вироблення правильної звуковимови дітей третього року життя.

Над проблемою розвитку звуковимови дітей працювали вчені різних галузей науки: психологи (К. Ізард, С. Рубінштейн, О. Чебикін, П. Якобсон та ін.); педагоги, лінгводидакти, філологи (Н. Бабич, А. Богуш, Н. Гавриш, Г. Дідук, Л. Кулибчук, І. Мисан, М. Пентилюк, Л. Прокопенко, О. Соцька, І. Татаріна, О. Трифонова, І. Фоміна та ін.). Ними доведено, що вироблення правильної звуковимови є першим і надзвичайно важливим аспектом оволодіння дитиною дошкільного віку мовою, засадою для формування в неї літературного, тобто правильного мовлення. Ця ідея є ключовою і в основних документах з організації та здійснення дошкільної освіти.

Так, зокрема в Базовому компоненті дошкільної освіти[1] та в Законі України «Про дошкільну освіту»[2], а також в освітніх програмах розвитку дітей дошкільного віку акцентовано увагу на важливості цілісного розвитку дитини в дошкільному віці, оволодіння нею освітніми компетентностями, а також стосовно формування в дошкільників особистісних умінь і здатностей. Значну роль у розвитку особистості дитини дошкільного віку відіграє процес формування комунікативної та мовленнєвої компетентностей. Заклад дошкільної освіти бере на себе відповідальність за соціальну розвиненість особистості, і він зобов'язаний забезпечити набір знань, умінь і навичок, які дозволяють дитині успішно інтегруватися в суспільство й адекватно реагувати на різноманітні ситуації, людей та явища. Розвинене мовлення є необхідною умовою успішної соціалізації, тому важливо приділяти значну увагу формуванню культури мовлення, компонентом якої є культура звуковимови. Правильна звуковимова є основою для оволодіння виразним мовленням, для вироблення чіткої дикції, розвитку фонематичного слуху. Логічним є використання для вироблення цих навичок у дітей усної народної творчості, малі жанри якої стають першими сторінками прекрасного світу художньої літератури.

Усна народна творчість має велике значення для розвитку мовлення в дітей дошкільного віку. Її вивчення розпочинається з раннього віку із дослідження малих фольклорних жанрів. До них належать забавлянки, скоромовки, календарно-обрядові пісні, лічилки, загадки. Діти чують твори українського фольклору чи не з перших днів свого життя, коли їхні матері співають колискові, згодом промовляють забавлянки, потішки, примовки та інші твори фольклору. Малий фольклор характеризується невеликим обсягом тексту, доступною суттю, використанням художньо-зображувальних засобів мови та захопливим ігровим сюжетом. Фольклорні твори відрізняються яскравістю, виразністю та легкістю в запам'ятовуванні. Фольклор може бути ефективним засобом для формування правильної звуковимови дітей раннього

віку [4]. Особливо це актуально для дітей третього року життя. Саме в цей період мовлення дітей розвивається швидкими темпами в різних напрямках: розуміння мовлення дорослих, оволодіння словником, удосконалення звуковимови, засвоєння граматичної будови мовлення, розвиток діалогічного мовлення. Одним із основних засобів розвитку мовлення дітей є ознайомлення дітей з художньою літературою. Художня література активізує й уточнює словник, сприяє розвитку образного мовлення, збагачує мовлення дітей емоційно-експресивною лексикою [3, с.173]. Фольклор теж є складовою художньої літератури.

На цьому етапі дитина вже вмє користуватися правилами граматики, вживати багатослівні речення та сполучники. Вона також розуміє смисл мовлення, з'являється «чуття мови». І саме малі фольклорні твори (забавлянки, вірші, інсценівки та оповідки, мирилки) в супроводі наочності закладають підґрунтя для формування майбутньої мовленнєвої особистості. Слово дорослого як засіб виховання стає все більш вагомим. Дитина легко повторює фрази, запам'ятовує вірші та пісні, а її мовлення стає емоційним і виразним. Вона може розповідати про побачене кількома реченнями, розуміти та розповідати зміст казок чи оповідань за запитаннями, запам'ятовує малі фольклорні твори. Для її звуковимови властива нечіткість, загальна пом'якшеність вимови, оскільки ще продовжується процес засвоєння граматики рідної мови. Саме малі фольклорні жанри сприяють удосконаленню цих процесів, оскільки малий фольклор є барвистим і дуже легким у повторенні та запам'ятовуванні. Фольклор є дійсно дієвим засобом для формування правильної звуковимови дітей третього року життя.

Таким чином, малі фольклорні жанри (колискові, забавлянки, оповідки, потішки, примовки, лічилки, мирилки), які характеризуються стислістю змісту, яскравістю виражальних засобів, віршованістю форми, є зрозумілими дітям третього року життя, їх легко продукувати, запам'ятовувати і відтворювати. Цим і пояснюємо педагогічну доцільність їхнього використання для вироблення в дітей правильної звуковимови.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. 2021. 38 с. <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponentadoshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-novaredakciya>.

2. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2628-14>

3. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови : Підручник / За ред.А.М.Богуш. Київ: Вища школа, 2007. 542 с.

4. Трифонова О. С. Формування фонетичної компетенції в дітей 5-го року життя: навчально-методичний посібник. Миколаїв, 2015. 203 с.

ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ 2.

НАЦІОНАЛЬНИЙ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ТУРБУЛЕНТНОСТІ ВСЕСВІТУ

УДК 376-044.247

Eva Nováková, Ph.D.,

Department of mathematics, Faculty of Education,
Masaryk University, Brno, Czech Republic

Doc. PhDr. Zora Syslová, Ph.D.,

Department of primary education, Faculty of Education,
Masaryk University, Brno, Czech Republic

Mgr. Veronika Najvarová, Ph.D.,

Department of primary education, Faculty of Education,
Masaryk University, Brno, Czech Republic

ПОГЛЯД МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ В УМОВАХ ГЕТЕРОГЕННОЇ ГРУПИ

THE VIEW OF FUTURE KINDERGARTEN TEACHERS ON THE PERSONAL DEVELOPMENT OF THE CHILD IN A HETEROGENEOUS CLASSROOM SETTINGS

Eva Nováková, Zora Syslová, Veronika Najvarová

Анотація. Ця стаття має на меті збагатити дискусію про вплив дизайну груп закладу дошкільної освіти на ефективність розвитку дітей з точки зору майбутніх вчителів. У статті представлено дослідження, проведене в Чеській Республіці. Метою дослідження було з'ясувати, як студенти-педагоги закладів дошкільної освіти ставляться до гетерогенних (різновікових) груп і на яких аргументах вони ґрунтують свою думку. Результати дослідження показують, що студенти віддають перевагу гетерогенним групам, хоча їхні погляди не зовсім однозначні. Основний аргумент на користь гетерогенних груп полягає в тому, що діти різного віку і когнітивної зрілості можуть взаємодіяти по-різному, і що діти молодшого дошкільного віку можуть отримати багато знань від дітей старшого дошкільного віку. Недоліком гетерогенних груп студенти вважають те, що кожна вікова група потребує різного освітнього впливу. Вони вважають особистісні характеристики вчителя, його креативність та емпатію, а також високу якість дидактичної та

комунікативної компетентності необхідною умовою для розвитку дітей дошкільного віку.

Ключові слова: педагог закладу дошкільної освіти, гетерогенна група, дошкільна освіта.

Abstract. *This paper aims to enrich the discussion on the impact of classroom design on the effectiveness of children's development within the perspective of future teachers. The article presents research carried out in the Czech Republic. The aim of the research was to find out what kindergarten student teachers' opinion on age-heterogeneous classrooms is and what arguments they base their opinion on. The research findings show that they prefer heterogeneous classroom arrangements, although their views are not entirely clear. Their main argument for a heterogeneous arrangement is that children of different ages and mental maturity can interact in different ways, and that younger children can gain a lot of knowledge from older children. They see the disadvantage of a heterogeneous classroom as the fact that each age group needs a different educational exposure. They consider the personal characteristics of the teacher, his creativity and empathy, and the high quality of his didactic and communicative competences to be a prerequisite for children's development.*

Key words: kindergarten teacher, mixed-aged classroom, preschool education.

Introduction

In the Czech Republic, the kindergarten can decide what age arrangement of classes it chooses, whether it will be a homogeneous or heterogeneous arrangement. Children of the same or different ages may be enrolled in kindergarten classes. This creates age-homogeneous or age-heterogeneous classes. A heterogeneous class is one in which children of different ages and stages of development are together and which takes advantage of the great diversity within the group [11]. Other characteristics of the heterogeneous classroom reported in the international literature [7, 4] also focus on the deliberate grouping of children of at least two different age groups in order to educate them more effectively, taking advantage of the diversity of achievement levels and learning styles. The approach to children in these classrooms is based on an appreciation of the diversity of the group, and that children are not compared but attention is focused on their individual progress.

Theoretical background

The discussion about the advantages and disadvantages of heterogeneous classroom arrangements has been going on abroad for many years from different perspectives. Syslová et al. [13] summarise the findings of sixteen foreign research studies. The predominant research studies are those that note the optimal socio-emotional and cognitive development of the child - Lanphear[8], Okutan et al. [9] and the kindergarten teacher's actions in preparing and implementing classroom activities - Bailey et al. [3], Helmerhorst et al. [6]. They investigate whether children from heterogeneous classrooms are better prepared for entry into primary school [2];

whether and to what extent a heterogeneous classroom creates an enabling environment for the development of reading preliteracy [1] and mathematical preliteracy [14]. They focus on the main effects of heterogeneous classroom composition and how these translate into children's performance. As Katz et al. [7] pointed out, age-heterogeneous classrooms are not in themselves a «catalyst» for better cognitive and socio-emotional outcomes in child development. Rather, it is the implementation of specific strategies that promote the exchange of experiences between older and younger children. Older children benefit from taking on the role of «expert» or «advisor» by gaining self-confidence and self-esteem, but they also deepen their knowledge by «advising» younger children. Other studies have focused on heterogeneous classrooms in terms of the abilities and personality traits that this arrangement develops in children and the effect of age on children's learning outcomes.

Research by Okutan et al. [9] investigated the effect of age on children's developmental characteristics and learning outcomes in a heterogeneous classroom setting. The authors develop the idea that for children who show different levels of progress in different areas of development, learning should not be limited to one instructional model. Each child has the chance to find a learning method appropriate for his or her level which they consider one of the most convincing arguments for heterogeneous classrooms. Purtell and Ansari's [10] study looked at teacher experience and teacher education as factors that may influence the association between classroom age composition and children's growth in knowledge and development. Ansari [1] found that in a heterogeneous classroom, children spent less time in group and mass activities but 3 hours more time per day in individual and child-selected activities. The issue of heterogeneous classrooms and its implications for the practice of preschool education in the Czech Republic is addressed in Syslová et al. [12].

Methodology

The aim of the research was to find out the opinion of students of kindergarten teaching on the possibilities of developing children's personality in age-heterogeneous kindergarten classes; what advantages or disadvantages they see in this arrangement and what arguments they base their opinion on.

As a research method, we used thematic text writing in the form of free written production. We attempted to engage the students to reflect on themselves, as the text they produced is a construction of their own subjectivity. The respondents of the research were 56 female students of the field of teaching for kindergartens at the Faculty of Education of the Masaryk University in Brno. We explained the purpose of the research to the students and gave them brief instructions regarding the content of the thematic writing. The topic was introduced with a question:

In your opinion, what positives or negatives does a heterogeneous classroom arrangement bring to children's development?

Neither the content nor the scope of the text was specified. A thematic analysis of the text was the primary method used to subsequently formulate the findings.

Individual statements were attempted to be summarised, structured and analysed in order to seek answers to the research question.

Research findings

The students' statements are very diverse, in some cases even contradictory. Many of them have had short or longer-term experience in kindergarten settings, either in homogeneous or heterogeneous classrooms or in both types of classroom arrangements. The experience they have gained is reflected in their views, as evidenced by their authentic testimonies. This fact is also recognized by the student who stated:

-I think there is no right or wrong answer to which way is better. Each arrangement has its pros and cons, and it is impossible to clearly determine which is the «ideal» one. Everyone is entitled to their opinion and their point of view.

Students who prefer a heterogeneous arrangement report that in a heterogeneous classroom, younger children can gain a lot of knowledge from older children and share their experiences with younger children. The fact that children of different ages can interact with each other in different ways is perceived as a significant advantage of this arrangement. The younger children want to match their older friends, their interest in learning and intellectual activity is encouraged, and they often receive many stimuli that they themselves are not even aware of. Younger children move faster in what they already know because they see it in their older friends and want to master it too. They acquire information not only through targeted educational activities, but also in an informal way by observing and imitating older friends; they pick up behavioural patterns from older children and the whole process is more natural.

-The younger children gain new and new experiences and skills through the older ones, which they later acquire to such an extent that they start doing it automatically. Thanks to such knowledge transfer, children also learn speech skills and develop their vocabulary. In addition, such a class is very natural for children, because children have been interacting with differently aged people all their lives. It is just a natural environment.

However, opinions on the suitability of a heterogeneous classroom environment are not clear. For example, students report that in kindergarten, games with rules are very suitable for the child's cognitive development. In such games, children apply different strategies appropriate to their age or stage of development and thus develop their (pre)logical thinking. However, for this development it is important that the children discover these strategies themselves, that they seek and improve them from the position of their current stage of development. According to one student, in heterogeneous classrooms there is a tendency for older children to advise younger children on how to play the game better - what effective strategy to use, which blocks the development of the younger children's search and improvement. These children then tend to either abandon the game or copy the strategy mindlessly. Another argument is made by another student. She sees the pitfalls of implementing activities in a heterogeneous group, where didactically targeted activities have to be adapted to

the capabilities of all children in the class. Older children may not be interested in 'simpler' games. On the other hand, when the teacher prepares an activity aimed at preparing older children for school, the younger children remain in the role of passive spectators.

The personality traits and qualities of the teacher, his/her creativity and empathy as a prerequisite for developing different aspects of the child's personality are mentioned in statements that prefer heterogeneous and homogeneous arrangements. Due to the need to adapt the preparation and the actual implementation of activities to different age groups, they usually consider working in a heterogeneous classroom more challenging for the teacher. She has to prepare activities that are appropriate and adequate to the children's different ages and thus help them to develop more in each area. These activities can include spontaneous games and guided, didactically targeted activities with didactic aids. This implies the need for the teacher to demonstrate a high quality of didactic and communicative competence in supporting the learning of children with different levels of knowledge, skills and abilities.

- I am of the opinion that a heterogeneous classroom is much more demanding on the teacher's work than a homogeneous one. It is not entirely easy to devise activities suitable for all children to master and develop.

- The advantage of a heterogeneous classroom is the variety of aids and equipment. This allows younger children to be exposed to activities that they would not have the chance to try in a homogeneous class for younger children. For pre-school children, it is more appropriate to include more complex things to stimulate them to do more.

A certain disadvantage of a heterogeneous classroom is considered to be that each age category needs a different way of education. Young three-year-olds learn the very basics and everything has to be explained to them in a simpler way, which older children may not enjoy, and conversely, if something beyond their level of understanding is discussed with older children, younger children will not understand and will not keep their attention. Against this, there is a view that younger children move faster in what they already know because they see it in their older friends and want to master it too. Another disadvantage of a heterogeneous classroom, according to some students, is that preschool children do not have the necessary quiet time, for example, to work on homework and prepare for school.

Discussion and conclusions

The perspectives of the prospective kindergarten teachers on the defined questions provided a certain amount of knowledge and data. The respondents of the research were female students who could base their statements not only on the theoretical knowledge acquired through their studies, but also on longer or shorter experience in a specific kindergarten setting. That fact, in our opinion, may have been reflected in intuitively perceived preferences for the potential of heterogeneous or homogeneous arrangements with respect to children's development. In some cases, these are very categorical statements, with arguments relevant to the author, while at other times the statements are very reserved, reserved, conscious of the student's own

small experience. We are aware that the number of respondents and the qualitative method chosen do not allow clear conclusions, yet we consider the data obtained to be suggestive.

Regarding the perception of age heterogeneous and homogeneous classroom arrangements in kindergarten and their impact on education, there is a clear prevalence of opinions preferring heterogeneous classrooms. In such oriented statements, the basic purpose of the age-mixed arrangement is emphasized – to create a much larger space for the children to cooperate with each other younger and older, which can be used in the cognitive and socio-emotional development of children. The teacher's approach to the children in these classes is based on an appreciation of the diversity of the group, that the children are not compared but attention is focused on their individual progress. By offering activities of varying difficulty, spontaneous 'movement' between two or more groups of children or individuals to activities more attractive to them is possible in a heterogeneous classroom. As Burkovičová et al. [5] point out, a preschool child perceives and processes stimuli and experiences differently from an adult or a primary or secondary school pupil, forming their own image of the world, other people and themselves. This is constructed on the basis of the individual experiences that he or she gradually acquires. He looks at everything through the lens of so-called naive theories (preconceptions). In heterogeneous kindergarten classrooms, children of different ages, different abilities and different levels of cognitive development compare their own (pre)concepts with each other, especially in cooperative activities, and find that others may perceive the same thing differently. They may accept other children's (pre)concepts and thus reconstruct their own, or not accept them. This view is also consistent with the findings of relevant international research. Okutan et al. [9] verified that the diversity of heterogeneous classrooms is an important stimulus, as each child has the chance to find a way of learning appropriate to his/her level.

However, the students in our survey pointed out some problematic moments that speak rather against heterogeneous classes. One of them is less effective preparation for systematic schooling. This is confirmed by the findings of Ansari's [1] research. Teachers in heterogeneous classes tended to adapt their work to younger children, which is disadvantageous for older and more mature children. This fact is the research author's rationale for the fact that children in heterogeneous classrooms performed worse in reading and achievement.

In this article, we wanted to contribute to the discussion on the diverse aspects of heterogeneous classroom arrangements in kindergarten and enrich it with the views of future teachers. The respondents' own experience, which is acquired and shaped in the process of education and in the course of their previous teaching practice, plays an important role in forming their opinions on the above-mentioned issues. They perceive and judge the suitability of the classroom arrangement on the basis of their individual experiences.

References:

1. Ansari A. Multigrade kindergarten classrooms and children's academic achievement, executive function, and socioemotional development. *Infant & Child Development*, 2017, 26(6), 2–19.
2. Ansari A., Purtell K. M. Continuity and changes in classroom age composition and achievement in Head Start. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 2018, 58, 86–95.
3. Bailey D. B., Jr. Burchinal M. R., McWilliam R. A. Age of peers and early childhood development. *Child Development*, 1993, 64, 848–862.
4. Blasco P. M., Bailey D. B., Jr., Burchinal M. A. Dimensions of mastery in same-age and mixed-age integrated classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 1993, 8, 193–206.
5. Burkovičová R., Kropáčková J., Syslová Z., Šilhánová K., Štěpánková L. *Didaktika mateřské školy*. [Kindergarten didactics]. 2018. Wolters Kluwer ČR.
6. Helmerhorst K. O. W., Colonesi C., Fukkink, R. G. Caregiver's mind-mindedness in early center-based childcare. *Early Education and Development*, 2019, 30(7), 854–871.
7. Katz L. G., Evangelou D., Hartman J. A. *The case for mixed-age grouping in early education*. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children. 2019.
8. Lanphear J. Inquiry and intersubjectivity in a Reggio Emilia-inspired preschool. *Journal of Research in Childhood Education*, 2016, 31(4), 597–614.
9. Okutan S., Tepeli K., Tugrul B., Gunes, G. Preschool education in mixed-versus single-age groups: Effects on developmental characteristics of young children. In Yasar, M., Galbraith, J., & Ozkan, O. (Eds.) *Contemporary Perspectives and Research on Early Childhood Education*, 2014, 373–383. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
10. Purtell K. M., Ansari A. Classroom age composition and preschoolers' school readiness: The implications of classroom quality and teacher qualifications. *AERA Open*, 2018, 4(1), 86–95.
11. Rathbone C. (Ed.). *Multi Age Portraits: Teaching and learning in mixed-age classrooms*. 1993, Peterborough, NH: Crystal Springs Books.
12. Syslová Z., Najvarová V., Nováková E., Pospíchalová A., Václavková K. *Věkověheterogenní třídy v mateřské škole*. [Age heterogeneous classes in kindergarten]. 2022. Praha: Portál.
13. Syslová Z., Nováková E., Najvarová V. Vliv věkového uspořádání třídy na edukaci v mateřských školách v zahraničních výzkumech. [The impact of classroom age structure on kindergarten education in foreign research] *Studia paedagogica*, 2021, 25 (2), 109–130.
14. Wood, K., Frid, S. Early Childhood Numeracy in a Multiage Setting. *Mathematics Education Research Journal*, 2005, 16(3), 80–99.

Шадюк Ольга Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
Бабенко Оксана Миколаївна,
здобувач другого (магістерського) ступеня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м.Рівне, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВЛЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ДОСВІДУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі дошкільної освіти. У ній розглянуто проблему емоційного розвитку дітей дошкільного віку, висвітлено необхідність формування естетичного досвіду дітей дошкільного віку. У статті обґрунтовано поняття «емоції», «емоційний досвід», а також визначено критерії, показники та рівні сформованості емоційного досвіду дітей старшого дошкільного віку. У статті описано етапи проведення констатувального експерименту з виявлення рівня емоційного досвіду дітей дошкільного віку. Здійснено підбірку діагностичних методик, які давали можливість виявити усі показники сформованості емоційного досвіду дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: емоції; емоційний розвиток; емоційний досвід; діти дошкільного віку.

Abstract. The article is devoted to the actual problem of preschool education. It examines the problem of emotional development of preschool children, highlights the need for the formation of aesthetic experience of preschool children. The article substantiates the concepts of "emotions", "emotional experience", and also defines the criteria, indicators and levels of formation of the emotional experience of older preschool children. The article describes the stages of conducting a ascertaining experiment to identify the level of emotional experience of preschool children. A selection of diagnostic methods was made, which made it possible to identify all indicators of the formation of the emotional experience of older preschool children.

Key words: emotions; emotional development; emotional experience; children of preschool age.

Стрімкі зміни в сучасному суспільстві актуалізували перед педагогікою питання соціально-емоційного розвитку дітей дошкільного віку, тобто поступового оволодіння ними суспільними і культурними досягненнями, формування свідомих здібностей та вміння взаємодіяти з соціальними об'єктами. Питання про розвиток афективної сфери та її особливості у дітей дошкільного віку має велике теоретичне і суто прикладне значення. Шляхом порівняльного аналізу різних досліджень можна вказати на негативні тенденції, які спостерігаються у розвитку сучасних дітей, а саме: все більше дітей

переживають фрустрацію, емоційний стрес, депресію, відсутність належних освітніх можливостей тощо [2].

Проблема емоційного розвитку особистості дітей дошкільного віку привертає пильну увагу представників найрізноманітніших галузей наукового знання (філософії, психології, педагогіки та інших наук). Психологічні новоутворення, які виникають у дітей в будь-якому віці, мають безумовне значення для загального розвитку і вносять унікальний внесок у формування особистості людини.

Дослідженням емоційного стану дітей займаються відомі психологи М. Фігурін, Н. Денісова, М. Аскаріна, К. Бібанова та ін., які підкреслюють важливість розвитку емоційного поля, особливо емоційного виховання з емоційної точки зору з раннього дитинства.

Ця проблема відображена в Базовому компоненті дошкільної освіти, в якому наголошується на важливості ознайомлення дошкільників з «мовою емоцій». Дитина повинна вміти розрізнити моральні емоції, інтелектуальні емоції та естетичні емоції, називати основні емоції та використовувати ці назви у спілкуванні; виявляти емоційність, щирість, відповідальність, безкорисливість, вдячність, любов у стосунках з іншими [1].

Діти живуть своїми емоціями і керуються ними у виборі поведінки. Емоції супроводжують почуття і реальні дії дітей, регулюють їх психологічну діяльність, роблять навколишній світ різноманітним, красивим і змістовним. Дитинство залишається незабутнім періодом життя завдяки емоціям [2].

Емоції та почуття відображають суб'єктивне ставлення дитини до себе та навколишнього світу. Все життя людини будується на почуттях, відчуттях і емоціях. Знання справжнього становища дошкільника змушує його так чи інакше ставитися до предметів, явищ, подій, людей і своєї особистості. Емоції невіддільні від особистості, тому що емоції можуть найкраще відобразити сутність, характер і індивідуальність особистості. Емоції дуже важливі для дитини, оскільки вони викликають різноманітні психічні реакції на предмети чи ситуації. Емоції виконують діагностичну функцію, оскільки через типові для дитини емоційні стани виражаються її індивідуально-типологічні особливості. Удосконалення вищих емоцій передбачає особистісний розвиток їх власника.

Отож, емоції ми розглядаємо як специфічну форму взаємодії дитини з навколишнім світом і середовищем з метою осмислення світу та свого місця в ньому. Ця специфіка відображена в основних якостях позитивних і негативних емоцій [2].

Спираючись на теоретичний аналіз проблеми формування емоційного досвіду дітей дошкільного віку, нами було визначено критерії, показники та рівні сформованості емоційного досвіду дітей старшого дошкільного віку:

Високий рівень сформованості емоційного досвіду характеризується адекватною емоційною реакцією дітей на явища навколишнього середовища та виявом емоційного ставлення до казкових героїв. Дитина знає, що таке емоції, розуміється на їх проявах. Дошкільник здатен диференціювати та адекватно

інтерпретувати емоційні стани інших людей, без вагань переживає та розуміє емоції інших дітей. У дітей даного рівня переважають позитивні емоції. Дитина вміє виявляти свої і передавати емоції інших; співпереживає; може стримувати і контролювати власні емоції.

Середній рівень сформованості емоційного досвіду характеризується частковим проявом емоцій на явища навколишнього середовища та ситуативний вияв емоційного ставлення до казкових героїв. Дитина орієнтується в основних людських емоціях. Діти частково здатні диференціювати та адекватно інтерпретувати емоційні стани інших людей, у них здебільшого виявляються позитивні емоції, однак присутні і негативні. Дитина не замкнута, однак не може виявити усі емоційні прояви; вона співпереживає, проте намагається не показувати цього; інколи може стримувати свої емоції.

Низький рівень сформованості емоційного досвіду характеризується мінімальним проявом емоцій на явища навколишнього середовища та частковим виявом емоційного ставлення до казкових героїв. Дитина бідна на емоції, не розрізняє емоційні стани людей. Дошкільник не здатен диференціювати та адекватно інтерпретувати емоційні стани інших людей, у них переважають негативні емоції. Дитина замкнута, боязлива; не вміє співпереживати; не вміє керувати своїми емоціями, часто впадає в істерики, фрустрацію.

Констатувальний етап дослідження проходив у два етапи. На першому етапі, ми мали на меті виявити рівень обізнаності дітей експериментальної та контрольної груп із народною казкою і тим самим зробити висновок про частоту використання даного засобу у роботі із дітьми даних груп. На другому етапі, ми мали на меті виявити рівень сформованості емоційного досвіду дітей експериментальної та контрольної груп.

Для реалізації поставлених завдань нами було підібрано діагностичні методики, які давали нам у повній мірі виявити усі показники сформованості емоційного досвіду дітей старшого дошкільного віку. До таких методик, ми віднесли: діагностичне завдання «Відгадай казку», колірний тест Люшера, діагностичні методики «Конструктор емоцій», «Зобрази емоцію», «Вияв емпатії».

Для виявлення рівня обізнаності дітей експериментальної та контрольної груп з народною казкою було використане діагностичне завдання «Відгадай казку», яке передбачало вгадування дітьми 8 казок, серед яких: «Івасик-Телесик», «Колобок», «Півник і двоє мишеням», «Лисичка і журавель», «Ріпка», «Пан Коцький», «Язиката Хвеська», «Дідова дочка та бабова дочка».

Отримані нами результати діагностичного завдання свідчать про те, що діти експериментальної та контрольної груп частково обізнані із народними казками на низькому та середньому рівнях, що в свою чергу доводить той факт, що вихователі приділяють мало уваги використанню народних казок у процесі формування емоційного досвіду дошкільників.

Для вивчення емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку нами був використаний колірний тест Люшера, який дозволяє виміряти психофізіологічний стан дитини. Для проведення тесту ми підготували для дітей таблицю із набором восьми кольорів, кожен з яких мав свою розшифровку.

Наступною ми використали методику «Конструктор емоцій», яка мала на меті виявити здатність дітей адекватно оцінювати та розуміти емоційний стан людини за виразом обличчя. Для даної методики нами було підібрано стимульний матеріал у вигляді зображені облич із різними емоціями.

Наступним етапом роботи було виявлення умінь дитини розуміти емоційні стани людей і власні емоційні стани. Для цього, нами було проведено діагностичну методику «Зобрази емоцію».

Дана методика проводилась нами індивідуально з кожною дитиною в два етапи. На першому етапі ми запропонували дітям продемонструвати веселу, сумну, налякану, здивовану, сердиту людину. На другому етапі, ми запропонували дітям назвати та продемонструвати героя будь якої народної казки, який був веселим, сумним, наляканим, здивованим, сердитим.

Останньою нами було використано діагностичну методику «Вияв емпатії» мета якої полягає у виявленні розвиненості вміння співпереживати іншим людям. Для роботи, ми підібрали картинки, на яких зображено дітей і дорослих, у яких яскраво виражено, емоційний стан як основних емоцій (радість, страх, гнів, горе), так і їх відтінків.

За результатами проведених методик, до високого рівня сформованості емоційного досвіду нами було віднесено 25,0 % дітей експериментальної та 23,1 % дітей контрольної груп, оскільки вони вміло, емоційно виконували запропоновані завдання, виявляли та зображували емоції; співпереживали іншим. До середнього рівня нами віднесено 41,7 % дітей експериментальної та 46,2 % дітей контрольної груп. Діти цього рівня не замкнуті, але не можуть виявити усі емоційні прояви, що підтвердили не лише результати діагностики, а і спостереження в повсякденному житті. Низький рівень отримали 33,3 % дітей експериментальної та 30,7 % дітей контрольної груп. Вони чітко не виявляють емоцій; не розрізняють схожі емоційні стани.

Отже, за результатом констатувального етапу дослідження нами було виявлено, що робота з формування емоційного досвіду дітей старшого дошкільного віку в експериментальній та контрольній групах проводиться не систематично.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція : затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>

2. Трофаїла Н. Емоційний розвиток дітей дошкільного віку. URL: http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/36_3.pdf

Шадюк Ольга Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
Ясковець Дарина Романівна,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Рівненський державний гуманітарний університет,
м.Рівне, Україна

ПРОБЛЕМА ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СУЧАСНІЙ ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Анотація. Стаття присвячена актуальній проблемі дошкільної освіти. У ній розглянуто проблему естетичного виховання дітей дошкільного віку в сучасних реаліях життя, висвітлено необхідність естетичного виховання дітей дошкільного віку. У статті обґрунтовано поняття «естетичне виховання», а також виокремлено умови естетичного виховання дошкільників. У статті описано критерії та показники естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку та підібрано до кожного критерію діагностичну методику.

Ключові слова: естетика; естетичне виховання; естетичний розвиток; естетична культура; діти дошкільного віку.

Abstract. The article is devoted to the actual problem of preschool education. It considers the problem of aesthetic education of preschool children in the modern realities of life, highlights the need for aesthetic education of preschool children. The article substantiates the concept of "aesthetic education", and also highlights the conditions of aesthetic education of preschoolers. The article describes the criteria and indicators of the aesthetic development of older preschool children and selects a diagnostic method for each criterion.

Key words: aesthetics; aesthetic education; aesthetic development; aesthetic culture; children of preschool age.

Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті уточнює основні цілі освіти, які полягають у визнанні естетичного виховання та всебічного розвитку людини як найвищих суспільних цінностей, формуванні духовних смаків та ідеалів, розвитку творчої особистості. У процесі розвитку особистості естетичне виховання з давніх-давен має особливе значення. Здатність відчувати, сприймати, розуміти, пізнавати і творити прекрасне є конкретним проявом духовного життя людини і свідчить про її внутрішнє багатство.

Сьогодні, розвиток і реформування української національної системи освіти потребує вдосконалення існуючих форм і методів естетичного виховання дітей дошкільного віку.

Естетичне виховання в сучасних умовах спрямоване на виховання гармонійно розвиненої особистості з високим національно-культурним потенціалом, розвиненим почуттям прекрасного, сформованим естетичним смаком. Естетичне виховання починається з багатого емоційного фону: чуйності, інтимності, щирості. У гармонійному поєднанні краси, що оточує людину, і краси самої людини. Дитина не може розумом, своєю свідомістю зрозуміти природу цієї краси, але відчуває її серцем: для неї краса – це справедливість [4].

Естетичне виховання – це формування в людини певного естетичного ставлення до дійсності, розвиток здатності сприймати, відчувати і розуміти прекрасне в житті й мистецтві, виховання бажання брати участь у перетворенні. Спостереження за навколишнім світом за законами краси – це спосіб брати участь у художній діяльності та розвивати творчі здібності [2].

Сутністю дитячої краси є оцінне естетичне ставлення, що виникає на основі дитячого сприйняття навколишнього і художнього бачення, яке виражається у формі емоційних переживань і має ознаки свідомості, позитивного емоційного забарвлення та творчості.

Естетичне виховання може досягти своїх цілей лише тоді, коли діти навчаються сприймати й оцінювати твори мистецтва, збирати перлини народної творчості, копіювати й примножувати їх [4].

Актуальність даної теми дослідження полягає в необхідності вирішення проблем, пов'язаних із загальним занепадом естетичної культури суспільства.

Спостережувана криза естетичної культури в суспільстві безперечно пов'язана з кризовими явищами культурно-духовного характеру. Сьогодні, нагально виникає необхідність в глибокому, ґрунтовному переосмисленні уявлень минулого, про науково-методичні підходи до естетичного виховання дітей дошкільного віку як в умовах закладу дошкільної освіти, так і в умовах сімейного виховання. В сучасному суспільстві, коли відбувається різке зниження естетичної культури дорослих та дітей України, зниження моральності та загальної культури українського населення, формування духовної особистості, що володіє уявленнями про естетику у всіх можливих проявах, набуває особливої актуальності [3].

Естетичне виховання передбачає виховання в особистості почуття прекрасного, формування вмінь і навичок створювати прекрасне в навколишній дійсності, вміти відрізнити красу від потворності, жити за законами духовної краси. У процесі естетичного виховання важливо навчити дітей розуміти і сприймати прекрасне. Людина не може залишатися байдужим, спостерігаючи за прекрасними речами, у неї виникне любов або ненависть до того, що вона спостерігає. Тому дуже важливо, щоб діти вміли відрізнити справжню красу від потворності [3].

Варто зазначити, що у науково-теоретичній розробці та практичній реалізації системи естетичного виховання необхідно враховувати вікові психологічні особливості, інтереси та потреби дітей, сучасний рівень художнього розвитку підростаючого покоління, доступність, системність і послідовність змісту [4].

Заклади дошкільної освіти є основною ланкою у забезпеченні особистісного, естетичного та емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Це досягається використанням комплексу виховних засобів, за допомогою яких здійснюється формування у дітей ідейно-політичного, трудового, морального, естетичного та інших духовних світів. Єдність і нерозривність думки, політики, праці, моралі, естетичного виховання є необхідними умовами і запоруками ефективності формування нової людини [4].

Слід визнати, що хоча заняття та інші форми роботи з дітьми в дошкільних і домашніх умовах мають естетичну спрямованість, естетичне виховання ще не стало однією з головних цінностей суспільства в цілому і пов'язаного з ним виховання. Суперечності виникають при аналізі та тлумаченні практичних питань естетичного виховання дітей, а також при вивченні різноманітних способів взаємодії естетичного виховання з іншими сферами життя.

Об'єктивна необхідність розвитку естетичної культури в окремих осіб і суспільства в цілому часто вступає в протиріччя з суб'єктивною недооцінкою її значення в їх житті.

Проблема полягає в тому, щоб подолати розрив між можливостями формування естетичного розвитку дошкільника та відсутністю прогресивних педагогічних методів для ефективного здійснення цього процесу.

Варто зазначити, що естетичне виховання дітей дошкільного віку тісно пов'язане із сучасним розвитком суспільства і багато в чому визначається нею. Естетичне виховання дійсності передбачає близькість до життя, прагнення перетворити навколишній світ, суспільство, природу, предметне середовище [1].

Найважливішою умовою всебічного естетичного виховання є навколишнє середовище, яке оточує дитину: будівля закладу, обладнання та зелені насадження, освітнє середовище: меблі, іграшки. Їх зовнішній вигляд, гармонійність ліній і форм, розмаїття кольорів і змісту допомагають формувати основу естетичного сприйняття, естетичного почуття, оцінки та естетичного смаку у дітей дошкільного віку [4].

Друга, не менш важлива, умова – наповнення повсякденного життя творами мистецтва: картинами, гравюрами, скульптурами, творами декоративно-прикладного мистецтва, романами, музичними творами тощо. Дітей з раннього віку треба оточувати справжніми витворами мистецтва.

Третя умова – власна ініціатива дитини. Створення естетичного середовища ще не може визначити успішність естетичного виховання дитини. [4].

У міру естетичного виховання і виховання естетичного смаку у дітей формується і естетичне бачення навколишнього світу. Дошкільникам недостатньо просто оцінювати красу природи чи культурні пам'ятки, вони також повинні взяти на себе відповідальність за їх збереження та охорону.

У дошкільному віці важливо виховувати у дітей естетику поведінки – вміння охайно одягатися, мати гарну поставу і манери, поводитися невимушено, природно, культурно і естетично виражати емоції. Ці якості тісно пов'язані з особистістю та моральністю дитини [3].

Тому метою естетичного виховання в закладі дошкільної освіти є розширення уявлень дітей про дійсність, формування їх емоційного світу, виховання і закріплення світоглядно-гуманістичного і творчого ставлення до життя.

Опишемо критерії та показники естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку:

Перший критерій – інтерес до різних видів мистецтва. Показники: вміння дітей сприймати твори мистецтва та виявляти до них інтерес; відчувати почуття прекрасного.

Другий критерій – естетичний смак. Показники: вміння дітей розуміти красу та відчуттям задоволення від споглядання прекрасного; здатність дитини залежно від почуття задоволення або незадоволення сприймати та оцінювати міру естетичної довершеності.

Третій критерій – естетична діяльність. Показники: вміння дітей реалізувати творчі уміння, навички, здібності; володіння мімікою, жестами та рухами.

Четвертий критерій – емоційні уявлення. Показники: вміння відображати уявні художні образи і відтворювати їх; вміння вірно співвідносити емоцію до відповідної ситуації.

Відповідно до розроблених нами критеріїв і показників, нами було виокремлено рівні естетичного розвитку дітей молодшого дошкільного віку: високий, середній, низький.

До кожного критерію можна підібрати діагностичну методику. Так, для визначення інтересу до різних видів мистецтва слід використовувати діагностичну методику «Відчуй красу». Для виявлення рівня естетичного смаку, можна використати анкетування батьків вихованців. Для виявлення вміння володіння мімікою, жестами та рухами – методику «Пантоміма для кмітливих», а для виявлення рівня розвитку творчих здібностей – методику «Три малюнки». Вивчаючи емоційні уявлення можна використати методику «Настрій у кольорі» або конструктор емоцій.

Отже, аналізуючи наукові дослідження з проблеми естетичного виховання дошкільників, можна підсумувати, що сутність і зміст естетичного виховання полягає у формуванні у дітей дошкільного віку розуміння прекрасного, усвідомлення прекрасного та формуванні естетичних переконань через активну естетичну діяльність.

Тому розвиток естетики тісно пов'язаний із формуванням усіх сторін особистості. У дошкільному віці формуються основи потреб і смаків, зароджується любов до мистецтва, розкривається творчість, цими здібностями різною мірою наділена кожна дитина. Для досягнення цих цілей необхідно відповідним чином організувати виховання та навчання, враховуючи вікові та індивідуальні особливості.

Список використаних джерел:

1. Естетичне виховання дітей дошкільного віку. URL: <https://vseosvita.ua/library/esteticne-vihovanna-ditej-doskilnogo-viku-398683.html>
2. Естетичне виховання старших дошкільників за допомогою засобів залучення до музично-театральної діяльності. URL: <https://vseosvita.ua/library/esteticne-vihovanna-starsih-doskilnikiv-za-dopomogou-zasobiv-zalucenna-do-muzicno-teatralnoi-dialnosti-248288.html>
3. Костюк С. Естетичне виховання дошкільника – складова гармонійного розвитку дитини. URL: <https://ird.npu.edu.ua/files/kostyk.pdf>
4. Мельник І.М. Деякі аспекти естетичного виховання дітей дошкільного віку. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/299789064.pdf>

УДК 373.2.016-027.22:81-028.31

Бондар Ірина Олегівна,
здобувач третього (освітньо-наукового)
ступеня вищої освіти
спеціальності «011 Освітні педагогічні науки
(дошкільна педагогіка)»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: ***Шулигіна Раїса Андріївна,***
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

**ІНТЕГРАЦІЯ STORYTELLING-ТЕХНОЛОГІЇ У ПРАКТИЧНУ
ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Анотація. В статті висвітлено проблему інтеграції *storytelling*-технології у практичну діяльність закладів дошкільної освіти, яка набуває особливого значення у навчальній та виховній практиці з дітьми дошкільного віку. Наголошено, що в умовах сьогодення перед учасниками освітнього процесу постає проблема пошуку нових методів, засобів, технологій організації освітнього процесу у зв'язку з динамічними змінами запитів та потреб дітей.

Аналіз наукової літератури іноземних та вітчизняних науковців вказує на те, що активне впровадження *storytelling*-технології розпочалося з 90-х років минулого століття у різні сфери суспільного життя, зокрема й освіти в країнах Європи, що згодом перейняла Україна. Підкреслено, що тема використання *storytelling*-технології у практиці закладів дошкільної освіти недостатньо висвітлена у науковій літературі. З'ясовано, що у сфері дошкільної освіти *storytelling*-технологія може виступати універсальним та інтегративним методом навчання та виховання дітей та має можливість бути включеною в усі види діяльності дітей. В публікації наведено приклади інтеграції *storytelling*-технології в практичну діяльність закладів дошкільної освіти. Зосереджено увагу на якості змістового контексту історій, які слід забезпечити для їх кращого сприймання дітьми.

Ключові слова: *storytelling*, *storytelling*-технологія, дошкільна освіта, заклади дошкільної освіти, діти дошкільного віку.

Abstract. The article highlights the problem of integrating *storytelling* technology into the practical activities of preschool education institutions, which is of particular importance in the educational and upbringing practice with preschool children. It is emphasized that in today's conditions, participants in the educational process face the problem of finding new methods, tools, technologies for organizing the educational process in connection with the dynamic changes in the needs and demands of children.

An analysis of the scientific literature of foreign and domestic scholars indicates that the active introduction of *storytelling* technology began in the 90s of the last century in various spheres of public life, including education in Europe, which was later adopted by Ukraine. It is emphasized that the topic of using *storytelling* technology in the practice of preschool education institutions is not sufficiently covered in the scientific literature.

It has been found that in the field of preschool education, *storytelling* technology can be a universal and integrative method of teaching and upbringing of children and can be included in all types of children's activities.

The publication provides examples of the integration of *storytelling* technology into the practical activities of preschool education institutions. Attention is focused on the quality of the content context of stories, which should be provided for their better perception by children.

Key words: *storytelling*, *storytelling* technology, preschool education, preschool education institutions, preschool children.

Національна система освіти перебуває в постійному динамічному процесі реформування, пошуку новітніх методів навчання та виховання дітей, стимулювання та мотивування учасників освітнього процесу до опанування нових знань, зміни традиційних форм навчання у відповідності до потреб суспільства, активного впровадження новітніх технологій навчання. Відбуваються активні зміни у сфері інтересів дітей, які постійно сприймають великий потік інформації через раннє впровадження діджиталізації у життя малюків, ускладнюються процеси мотивування дітей – це все вимагає гнучкості у навчанні, реалізації індивідуального підходу та готовності до впровадження нових методів навчання та виховання.

Останні роки у сферу освіти активно впроваджуються нові методики, технології, методи навчання, розробляються унікальні системи організації освітнього процесу, відмінні від традиційних, відбувається активний обмін досвідом організації навчання, принципів роботи між країнами, задля організації максимально ефективного освітнього середовища, в якому можна розвинути усі нахили та здібності дітей, допомогти глибше опанувати великий спектр навчальних матеріалів. Відмічено широке впровадження STEM освіти, інтерактивних технологій, навчання на основі LEGO-конструювання, проблемне, проектне навчання [1, с. 202]. Варто зазначити, що освітні потреби в умовах воєнного стану зумовили активне впровадження та вдосконалення дистанційного навчання, розширення мережі онлайн шкіл, освітніх центрів не лише для дітей шкільного віку і дорослих, а й дітей дошкільного віку. В свою чергу зазначені вище процеси викликають розширення мережі закладів та можливостей для підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що завжди перебувають у постійному розвитку та пошуку нових ефективних методів роботи, обмінюються досвідом, проходять стажування за кордоном та репрезентують нові знання та вміння у нашій системі освіти.

Як було зауважено вище, національна система освіти перебуває у активному розвитку, щоб задовольняти запити усіх учасників освітнього процесу та бути конкуренто спроможною на міжнародному ринку освітніх послуг. Особливою є сфера навчання та виховання дітей дошкільного віку, яка зазнає чимало змін, зокрема впровадження інтегрованого навчання, інтерактивних, інформаційно-комунікативних, здоров'язбережувальних технологій, широке впровадження інноваційних методик навчання дітей читанню, засвоєнню елементарних математичних уявлень, розвитку творчих здібностей тощо. Варто зауважити, що це динамічний процес, який трансформується відповідно до запитів суспільства та учасників освітнього процесу. Традиційні форми та методи навчання зазнають трансформації, зберігаючи свої основні елементи, але змінюється сутність реалізації задля збільшення ефективності.

Вдалося з'ясувати, що в сферу освіти також активно впроваджується storytelling-технологія, освітній та виховний вплив якої важко переоцінити.

Загальновідомо, що storytelling – це мистецтво розповідання історій, що має на меті максимальне залучення слухача до історії, емоційне насичення, відгук з проблемами, досвідом, потребами тих, на кого орієнтована розповідь [4, с. 3]. Storytelling-технологія з кожним роком набуває все більшої популярності та інтегрується у різні сфери життя людей, її найбільша частка використання в соціальних мережах та маркетинговій сфері, задля досягнення певних цілей, збільшення дохідності, популярності, просуванні бренду, також активно впроваджується в політичне життя, менеджмент, медицину та ін. Але storytelling-технологія також має великий освітній потенціал, тому збільшується пропорційність її використання у сфері освіти: вищій, середній загальній та дошкільній освіті. Варто зауважити, що саме у період дошкільного дитинства розповіді, історії є могутнім джерелом навчання й виховання дітей, проте вимагають правильного застосування та врахування усіх індивідуальних особливостей і потреб дітей.

Розробці наукових підходів використання storytellingв освітній діяльності як засобу досі не приділено достатньо уваги, розглянуті лише окремі аспекти використання у певних цілях та описано переважно в методиках навчання іноземним мовам, в лінгводидактиці тощо. На нашу думку, не достатньо розглянуто аспект впровадження storytelling-технології як цілісної інтегративної складової освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, переплетення (інтеграції) відповідної технології з різними видами діяльності задля досягнення кращих результатів у навчання й вихованні дітей.

Першоосновою storytelling-технології можна вважати етнопедагогіку, в яку закладено розповідання міфів, казок, історій, притч, що були захоплюючими та відображали у змісті потреби конкретного народу, їх проблеми, вірування та мали на меті певну освітню чи виховну мету [5, с. 430]. Ці твердження знайшли відображення в працях науковців, що безпосередньо розглядали питання сторітелінгу в роботі з дітьми дошкільного віку –Н. Гавриш, К. Крутій, а також інші вітчизняні науковціН. Бондаренко М. Василичина Г. Гич, Н. Гущина, О. Караманова, О. Харитоненко, Т. Черненко та ін.,які охарактеризували використання даної технології у роботі з дітьми дошкільного віку.

Хоча безпосереднє становлення досліджуваної технології можна віднести до кінця минулого століття, але її популярність зросла лише в останні десятиліття. Перші кроки у популяризації сторітелінгу зробив Д. Амстронг, застосувавши його в управлінні своєю американською компанією [6]. А в освітню практику увів англійський філософ Е. Еган, у праці якого («Навчання як розповідь історій»), вказано на те, що саме історії є потужним інструментарієм в освітній діяльності. За його переконаннями, за допомогою історій можна викликати у слухачів певні емоції. Це спостереження, дозволяє нам припускати, що використання сторітелінгу в роботі з дітьми дошкільного віку дасть можливість нам отримати позитивний результат, якщо вона буде цікавою, головний герой близький дітям, наділений певними якостями (негативними чи позитивними) особистості, уміннями, навичками, описуватиме

певну проблему колективу чи розкриватиме певне освітнє питання, яке варто розглянути дітям.

Припущення про те, що людське сприйняття існує у вигляді певних ситуацій (історій), що мають суттєвий вплив на життя, висловив М. Россітер («Наратив та історії у навчанні дорослих та викладанні»)[7]. На нашу думку, це є досить цінним для репрезентації даної технології у сфері дошкільної освіти. Після опублікування праці М. Россітера відбулося активне розширення наукових напрацювань щодо питань з використання розповідей в освітній діяльності. Поступово *storytelling*-технологія увійшла у вітчизняний освітній простір, де набирає популярності останнє десятиріччя.

Доцільним є звернення до праці М. Братко, яка вказує що *storytelling* – це освітня технологія, яка передбачає використання історій для досягнення освітніх цілей та результатів. Автор вказує, що «...вона може використовуватися в програмі навчання частково, для вирішення окремих завдань, або ж бути наскрізною, охоплювати весь навчальний курс/дисципліну, коли певна історія розгортається поступово»[3, с. 70-71]. Хоча поняття розглянуто в контексті неперервної освіти, проте воно не втрачає свого змісту в системі дошкільної освіти.

Згідно з твердженням Н. Бондаренко *storytelling* виступає актуальною комунікаційною технологією, однією з сучасних форм комунікації виробника зі споживачем [2, с. 132]. В освіті він має на меті мотивування до навчання, досягнення успіхів, збагачення власного досвіду «рецептами виходу з найскладніших ситуацій», допомогу в розв'язанні непростих проблем, а також збагаченні духовного світу дітей. Крім того, за допомогою використання досліджуваної технології можна поживати освітній процес, допомогти створити вільну невимушену атмосферу, налагодити тісний контакт між учасниками освітнього процесу.

Перевагами використання сторітелінгу у роботі з дітьми дошкільного віку є його універсальність та інтерактивність. Можливе використання у різних видах діяльності, під час прогулянок, бесід, опанування нових знань, у повсякденному спілкуванні; як допоміжний компонент на заняттях або як повноцінний навчальний метод. Доцільним є використання на заняттях з навчання грамоти, формування елементарних математичних уявлень, ознайомлення з природнім довкіллям, соціальним світом або ж, як інструмент для реалізації певних виховних завдань.

Для цього варто використовувати різні види сторітелінгу: пасивний (класичний), активний та цифровий, відповідно до мети за завдань збільшувати чи зменшувати залученість дітей до складання розповідей [1, с. 203]. Так, наприклад, на заняттях з розвитку мовлення, діти можуть стати повноцінними учасниками процесу створення історій, що сприятиме розвитку зв'язного мовлення, формуванню граматичної правильності мовлення, розвиватиме творче і критичне мислення, спонукатиме дітей до прояву ініціативності тощо. В якості допоміжних дидактичних матеріалів можна використовувати картки

Ю. Проппа, кубики Рорі, книги Вімельбухи, авторські матеріали (картинки, кубики, інтерактивні презентації) тощо. Для мотивування дітей під час занять, вирішення проблемної ситуації, миттєвого реагування на міжособистісні конфлікти дітей доцільно застосовувати пасивний сторітелінг, де за допомогою цікавої історії педагог може донести дітям досить важливу інформацію.

В свою чергу аналіз наукових напрацювань підтверджує важливість збереження та врахування головних складових історій, що дозволяють максимально забезпечити зацікавлення дітей, а саме: емоційність, наявність головної ідеї, співпереживання.

Отже, в освітню практику закладів дошкільної освіти активно впроваджується storytelling-технології, але здебільшого як елемент занять, метод виховного впливу, інструмент для вирішення навчальних і виховних завдань. Проте варто зосередити увагу на більш широкій інтеграції відповідної технології в освітню практику закладів дошкільної освіти, як інтегрованого універсального методу навчання, виховання та застосування не лише під час окремих занять, а й під час бесід, прогулянок, експериментування, вирішення виховних завдань, проблемних ситуацій в дитячому колективі тощо, як активно діючий, універсальний інструментарій.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці та інтегруванні storytelling-технології як універсального інструменту в освітню практику закладів дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Бондар І. О. Різновиди та механізми вибору storytelling технології для роботи з дітьми старшого дошкільного віку в умовах воєнного стану. Освітній процес в закладах дошкільної освіти в умовах воєнного стану: теорія, практика, інновації: Зб. матеріалів конференції *Освітній процес в закладах дошкільної освіти в умовах воєнного стану: теорія, практика, інновації*, 16 червня 2022 р. [За ред. О. Рейпольської, О. Брежнєвої, І. Луценко, В. Рагозіної, С. Васильєвої]. Київ. 2022. С. 201-205.

2. Бондаренко Н. Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*. 2019. № 7. С. 130-135. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2019_7_26

3. Братко М. Сторітеллінг як ефективна технологія викладання курсу «Лідерство в освіті» для магістрів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 2022. № 1. С. 68-75.

4. Крутій К., Зданевич Л. Сторітелінг : мистецтво розповідання, або як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільне виховання*. 2017. № 7. С. 2-7.

5. Шулигіна Р. А., Бондар І. О. Інформаційно-педагогічний конструкт storytelling-технології як ефективний інструмент формування особистості дошкільника. Materials of the XXIX – the International Science Conference «*Science, theory and practice*», Tokyo, Japan. June 08 – 11, 2021. С. 429-434.

6. Armstrong D. M. Managing by Storying Around : a New Method of Leadership. New York : Crown Publishing Group, 1992. 272 p.

7. Rossiter M., Clark M. Narrative and stories in adult teaching and learning. Malabar : Krieger, 2007. 187 p.

UDC 373.3.021.33:81'243

Konovalova Nadiia

Postgraduate student of the Department of Preschool Education
Ukrainian State University named after Mikhailo Drahomanov,
Kyiv, Ukraine

Academic supervisor: ***Tsvietkova Hanna***
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Preschool Education,
Ukrainian State University named after Mykhailo Drahomanov,
Kyiv, Ukraine

**FOREIGN EXPERIENCE IN FORMING FOREIGN LANGUAGE
COMMUNICATIVE COMPETENCE THROUGH INTERNATIONAL
COMMUNICATION IN PRESCHOOL CHILDREN**

***Анотація.** Стаття присвячена аналізу зарубіжного досвіду формування у дітей дошкільного віку іншомовної комунікативної компетентності мовою міжнародного спілкування. Автором визначено основні характерні риси такого формування. Згруповано моделі формування у дітей дошкільного віку іншомовної комунікативної компетентності у дві категорії: «із низьким рівнем занурення» та «із високим рівнем занурення». Означено, що ефективним методом формування іншомовної комунікативної компетентності є імерсійна модель оволодіння дітьми дошкільного віку іноземною мовою, що за своїм змістом є моделлю «із високим рівнем занурення». Зроблено висновок, що ефективність імерсійної моделі визначається дотриманням ключових принципів її побудови, зокрема пропорційності занурення у мовленнєві середовища. Підсумовано, що моделі «із низьким рівнем занурення» обмежуються ознайомленням дітей дошкільного віку із мовою міжнародного спілкування та дають незначні мовні знання у ній.*

***Ключові слова:** іншомовна комунікативна компетентність, діти дошкільного віку, мова міжнародного спілкування, імерсія, формування іншомовної комунікативної компетентності.*

Abstract. *The article is dedicated to analyzing international experience in forming foreign language communicative competence in preschool children through international communication. The author identifies the main characteristic features of such formation. The models of forming foreign language communicative competence in preschool children are grouped into two categories: "with a low level of immersion" and "with a high level of immersion". It is noted that the immersion model of mastering a foreign language by preschool children, which is conceptually a "high level of immersion" model, is an effective method for forming foreign language communicative competence. The conclusion is drawn that the effectiveness of the immersion model is determined by adherence to key principles of its construction, including the proportionality of immersion in language environments. It is summarized that models "with a low level of immersion" are limited to acquainting preschool children with the language of international communication and provide them with minimal language knowledge in it.*

Key words: *foreign language communicative competence, preschool children, the language of international communication, immersion, formation of foreign language communicative competence.*

A widespread trend in recent decades is the introduction in many countries of the practice of early learning of prestigious foreign languages by children in preschool educational institutions, mostly English, as the language of international communication. Currently, in Ukraine, the study of a foreign language in preschool educational institutions is not mandatory and is part of the optional component of the Basic Preschool Education Component (2021) [1]. At the same time, the necessity and importance of mastering English, in particular, as the language of international communication at the preschool age, have been recognized in the draft law "On the Use of the English Language in Ukraine" No. 9432 dated June 28, 2023, adopted in the first reading [2]. Article 8 of this draft law specifies ways of acquiring English language proficiency by citizens of Ukraine, including ensuring the mandatory use of English in the educational process for children of early, younger, and middle preschool age, as well as compulsory learning of English by children of middle preschool age in preschool educational institutions. The obligation to include English in preschool education in Ukraine poses new challenges for domestic preschool pedagogy, associated with the development of effective methods for preschool children to acquire foreign language communicative competence, with borrowing progressive international experience being an effective means of achieving this.

Research on the analysis of foreign experience in forming foreign language communicative competence in preschool children is dedicated to studies by foreign scholars such as S. Maurao, G. Alsad, A. Andugar, B. Cortina-Perez, M. Teresa Fleta Guillen, D. Prosic-Santovac, D. Radovic, Y. Shyiko, H. Oleksiv, N. Morska, A. Kovadlo, O. Yankovych, K. Bilitska, L. Zdanevych, Y. Pyvovar and others.

Taking into account the scientific research devoted to analyzing the experience of individual countries in forming foreign language communicative competence in preschool children, it has been clarified that such formation is mostly characterized by certain common features: 1) indirect necessity of forming foreign language communicative competence in children, driven by the desire to provide children with competitive advantages in the future in the conditions of a globalized world; 2) remote territorial residence of native speakers of the foreign language, complicating the possibility of live communication in this language and children's understanding of its practical significance; 3) difficulties in recruiting pedagogical staff who simultaneously possess a high level of foreign language communicative competence and are knowledgeable in preschool pedagogy; 4) lack of a fixed model for forming foreign language communicative competence in preschool children at the state level.

Based on the analysis of the experience of European countries, two groups of models for forming foreign language communicative competence in the language of international communication in preschool children have been identified: the "low immersion level" model and the "high immersion level" model. The first tends to involve learning a foreign language through play and communicative forms, resulting in familiarity with the foreign language and acquiring elementary language knowledge, and the second ensures adherence to natural stages of language acquisition and is characterized by a high level of mastering foreign communicative competence. Let's briefly analyze each of them.

Due to the limited experience in forming foreign language communicative competence in preschool children, the high cost, and a shortage of pedagogical staff with a high level of proficiency in a foreign language, the most common practice is to transfer the classical model of teaching a foreign language to preschool education institutions. This is done through conducting separate, short-term sessions using communicative and play-based approaches to teach children a foreign language. Typically, these sessions are led by educators who specialize in teaching foreign languages in schools but have limited knowledge in the field of preschool pedagogy. As a result, the acquisition of a foreign language by preschool children involves memorizing specific foreign vocabulary and phrases in a playful form, learning through songs, poems, listening to stories, participating in play activities, including didactic and motor games, and so on. The experience of implementing the "low immersion level" model through conducting foreign language classes in preschool institutions shows that children develop a certain level of foreign language competency. Despite this, the mentioned model is not very effective for forming foreign language communicative competence in preschool children, such as the ability to use a foreign language in real communication situations. Illustrative in this regard is the experience of forming foreign language communicative competence in **Portugal**. In this country, short-term classes (30-45 minutes) mostly take place from the age of three once a week. Research on models of free communication among children in a foreign language, which they have been mastering for at least a year during the middle preschool age, showed that children have knowledge of specific

vocabulary and stable expressions. Despite this, it was revealed that as a means of organizing play, solving, or explaining situations, children exclusively use the Portuguese language, which becomes the "morphosyntactic framework around which the children were able to embed single words, words strings or whole formulaic chunks in English." [6, c. 337].

Another model for developing foreign language communicative competence in preschool children within preschool institutions involves integrating this language into everyday activities by creating a translanguaging language environment, where the the same teacher serves as a translator of the foreign and native languages, incorporating the foreign language into communication with children during daily activities whenever it is appropriate and possible throughout the entire day of their stay in the preschool institution. As demonstrated by the experience in **Norway**, educators extensively use the mediation of children's native language while they are acquiring a foreign language, especially for comprehension and activity organization [3, p. 267]. Surveys of preschool teachers in Norway working under this model indicated that they perceive the outcome of their work as enhancing children's language awareness and interest in learning a foreign language, rather than achieving a specific level of foreign language communicative competence [3, pp. 268-269]. Given these considerations, the use of this presented model as a means of shaping foreign language communicative competence in preschool children is seen as less effective.

More effective for developing foreign language communicative competence in the language of international communication is the implementation of immersion models for preschool children with a strict distinction of language environments. A successful case of introducing an immersion model for shaping foreign language communicative competence in English is described in a **Swedish** preschool institution, as presented by S. Boyd and K. Ottesho [5, pp. 29-45]. The research into the results of implementing a full English immersion model revealed the preschool-aged children's ability, despite certain morphological and phonetic errors and interference from their native language, to maintain live situational communication in English. The study also observed their skill in switching between languages depending on the interlocutor's language, as well as the development of strategic language competence in the absence of linguistic, especially lexical, knowledge in English. Thus, it can be argued that children are developing communication skills in a foreign language, rather than just acquiring isolated knowledge that can only be applied within the framework of their native language. The practice of applying the immersion model for preschoolers in the language of international communication in **Spain** is also deemed successful [4, 8].

However, neglecting the fundamental principles of the immersion model for developing foreign language communicative competence in preschool children (strict distinction of language environments, proportionality of children's presence in each of them, application of communicative strategies to achieve understanding of the foreign language without the mediation of the native language, using the need for

exploration and communication as the main motivation for mastering a foreign language, etc.) does not ensure adherence to key conditions for natural language acquisition. Similar to other models with a "low level of immersion," such approaches reduce the formation of foreign language communicative competence to familiarization with the foreign language and acquiring a minimal amount of language knowledge in it. An example can be seen in the study of the experience of a preschool institution in **Serbia** that implemented a partial English immersion model, where the presence of English and Serbian languages was proportionally set at a ratio ranging from 1:8 to 1:10, respectively [7, pp. 27-56]. According to its results, the partial immersion model, where the proportion of the foreign language environment is minimal even with strict separation of languages, does not result in the formation of foreign language communicative competence in children. It does not create opportunities for the unconscious internal construction of language knowledge, imposes heightened expectations on both the teaching staff and the children, and consequently, leads to a negative attitude towards the separation of language environments based on the "one educator-one language" principle. This approach also encourages resorting to easier and more understandable but less effective tactics for developing foreign language communicative competence, such as translanguaging and translation.

Therefore, the exploration of international experience in developing foreign language communicative competence in preschool-aged children has led to the conclusion that achieving a high level of proficiency in a foreign language in preschool educational institutions is facilitated by the implementation of models with a "high level of immersion" in the foreign language, such as the full immersion model. However, the effectiveness of this model is contingent upon adhering to its fundamental principles, including the proportional exposure of children to each language environment. Models with a "low level of immersion" in a foreign language (conducting separate sessions in a foreign language, introducing a translanguaging language environment) in the case of preschoolers acquiring a language of international communication result in familiarity with the language and gaining minimal language knowledge. These models also exclude the possibility of developing foreign language communicative competence in the language of international communication.

References:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (2021). Available at: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Законопроект України «Про застосування англійської мови в Україні» № 9432 від 28.06.2023 р. Available at: <https://itd.rada.gov.ua/b8097b08-d69d-49de-95c3-d8202bd5dba7>

3. Alsad G., Tkachenko E.; M. Schwartz (Ed.) (2018). Teachers Beliefs and Practices in Creating Multilingual Spaces: The case of English Teaching in Norwegian Early Childhood Education. *Preschool Bilingual Education*. Springer, 245 - 282.
4. Andugar A., Cortina-Perez B.; M. Schwartz (Ed.) (2018). EFL Teachers Reflections on Their Teaching Practice in Spanish Preschools: A Focus on Motivation. *Preschool Bilingual Education*. Springer, 219 - 244.
5. Boyd S., Ottesjo C.; Schwartz M., Palviainen A. (Eds.) (2019). Adult monolingual policy becomes children's bilingual practice: code-alternation among children and staff in an English-medium preschool in Sweden. *21st century preschool bilingual education*. Routledge, 29-46.
6. Muraio S.; M. Schwartz (Ed.) (2018). Play and Peer Interaction in a Low-Exposure Foreign Language-Learning Programme. *Preschool Bilingual Education*. Springer, 313 - 342.
7. Prosic-Santovac D., Radovic D.; M. Schwartz (Ed.) (2018). Separating the Languages in a Bilingual Preschool: To Do or Not to Do? *Preschool Bilingual Education*. Springer, 27 - 56.
8. Teresa Fleta Guillen M.; M. Schwartz (Ed.) (2018). Scaffolding Discourse Skills in Pre-primary L2 Classrooms. *Preschool Bilingual Education*. Springer, 283 - 309.

УДК: 373.2.011.3-051

Мельник Віта Анатоліївна,
аспірант кафедри дошкільної та початкової освіти,
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна

Науковий керівник: **Тетяна Лесіна,**
доктор педагогічних наук, професор
Ізмаїльський державний гуманітарний університет,
м. Ізмаїл, Україна

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНУ ПРАКТИКУ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗДО

Анотація. У статті розглянуто актуальну проблему імплементації інноваційних технологій в педагогічну практику для формування пізнавально-

розвивального середовища закладів дошкільної освіти. Автор визначає ключові аспекти використання технологій у дошкільній освіті, а також розглядає позитивний вплив цього підходу на пізнавальні та розвивальні можливості дітей. Особлива увага приділяється використанню комп'ютерних програм, інтерактивних відео-ігор та онлайн-ресурсів як засобів підтримки освітнього процесу та створення стимулюючого середовища для дітей дошкільного віку. Він також аналізує практичний досвід впровадження інноваційних технологій у заклади дошкільної освіти та надає рекомендації щодо їх успішної імплементації. Результати дослідження свідчать про значущість використання сучасних технологій у педагогічній практиці для підвищення якості навчання та розвитку дітей у закладах дошкільної освіти.

Ключові слова: імплементація, інноваційні технології, педагогічна практика, формування, пізнавально-розвивальне середовище, заклад дошкільної освіти.

Abstract. The article considers the actual problem of implementing innovative technologies in pedagogical practice to form the cognitive and developmental environment of preschool education institutions. The author identifies key aspects of the use of technology in preschool education, and also considers the positive impact of this approach on the cognitive and developmental capabilities of children. Particular attention is paid to the use of computer programs, interactive video games and online resources as a means of supporting the educational process and creating a stimulating environment for preschool children. He also analyzes the practical experience of introducing innovative technologies in preschool education institutions and provides recommendations for their successful implementation. The results of the study indicate the importance of using modern technologies in pedagogical practice to improve the quality of education and development of children in preschool education institutions.

Keywords: implementation, innovative technologies, pedagogical practice, formation, cognitive and developmental environment, preschool education institution.

Сучасний розвиток суспільства неможливий без постійного оновлення педагогічного процесу та використання інноваційних підходів у дошкільній освіті. Імплементація інноваційних технологій у педагогічну практику для формування пізнавально-розвивального середовища є одним з ключових напрямків удосконалення педагогічної практики у закладах дошкільної освіти. Актуальність цього питання очевидна у зв'язку з сучасними викликами в освіті, де важливо забезпечити не лише доступ до інноваційних технологій, а й їх ефективне використання.

Проте, існує певна проблема з ефективним впровадженням інноваційних технологій у педагогічну практику закладів дошкільної освіти. Недостатня кількість наукових досліджень та практичних рекомендацій у цій області ускладнює процес імплементації технологій та перешкоджає їх успішному

застосуванню для формування пізнавально-розвивального середовища. Крім того, важливо вивчити досвід зарубіжних країн у використанні інноваційних технологій та адаптувати його до вітчизняних умов.

Мета дослідження полягає у вивченні та обґрунтуванні ефективності імплементації інноваційних технологій у педагогічну практику для створення пізнавально-розвивального середовища у закладах дошкільної освіти. Ми розглядаємо практичні аспекти впровадження технологій, їх вплив на освітній процес та розвиток дітей, а також надаємо рекомендації щодо оптимального використання цих технологій для досягнення педагогічних цілей.

Аналіз сучасних досліджень показує, що використання інноваційних технологій, таких як комп'ютерні програми та ігрові технології, сприяє підвищенню ефективності виховного процесу в закладах дошкільної освіти. Результати досліджень таких вчених, як Іванова О., Петрова Н., Сидоренко Л., Ковальова О. та Єрмакова В., свідчать про позитивний вплив цих технологій на пізнавальні та розвивальні можливості дітей дошкільного віку.

Таким чином, впровадження новітніх технологій у педагогічну практику є важливим кроком у створенні сприятливого пізнавально-розвивального середовища у закладах дошкільної освіти, що сприяє гармонійному розвитку дітей та готовності їх до подальшого навчання та життя.

Аналіз практичного досвіду впровадження інноваційних технологій у закладах дошкільної освіти виявляє важливі аспекти успішної імплементації таких методик. Зокрема, виділяються ключові фактори, що впливають на результативність цього процесу та сприяють створенню пізнавально-розвивального середовища для дітей дошкільного віку.

Оцінка ефективності впровадження інноваційних технологій у педагогічну практику для формування пізнавально-розвивального середовища у закладах дошкільної освіти є актуальним напрямом дослідження в сучасній педагогічній науці. Інноваційні технології включають в себе використання комп'ютерних програм, інтерактивних відео-ігор, онлайн-ресурсів та інших сучасних засобів, що сприяють покращенню освітнього процесу та всебічного розвитку дітей дошкільного віку [2, с. 79].

Для оцінки ефективності впровадження цих технологій важливо враховувати кількісні та якісні показники. Кількісні показники включають кількість дітей, які скористалися інноваційними технологіями, час, витрачений на навчання з використанням цих технологій, а також результативність навчання. Якість визначається за рівнем задоволення учасників процесу, їхньою активністю та зацікавленістю середовищем, а також змінами в їхньому розвитку та поведінці.

Дослідження ефективності впровадження інноваційних технологій у педагогічну практику для формування пізнавально-розвивального середовища у закладах дошкільної освіти може допомогти вдосконалити освітній процес та підвищити якість освіти для дітей дошкільного віку.

Принагідно зауважимо, що у дослідженні проаналізовано вплив впровадження інноваційних технологій на формування пізнавально-розвивального середовища для дітей дошкільного віку у закладах дошкільної освіти. Також розглянуто можливості збагачення освітнього процесу та розвитку когнітивних здібностей дітей за допомогою сучасних технологій. Особлива увага приділяється впливу інноваційних технологій на формування пізнавально-розвивального середовища, зокрема імплементації інноваційних технологій у педагогічну практику для формування зазначеного середовища для дітей перед шкільного віку.

У сучасному світі впровадження інноваційних технологій в педагогічну практику стає все більш актуальним завдяки їх потенціалу у створенні пізнавально-розвивального середовища закладів дошкільної освіти. Імплементація таких технологій, як комп'ютерні програми, інтерактивні відео-ігри, онлайн-ресурси та інші, сприяє покращенню освітнього процесу та створює стимулююче середовище для дітей [3, с. 85].

Одним з головних аспектів використання інноваційних технологій у дошкільній освіті є можливість індивідуалізації навчання та розвитку для кожної дитини. Кожен має можливість всебічного розвитку у власному темпі та відповідно до власних потреб, що сприяє більш якісному засвоєнню матеріалу та розвитку різних аспектів особистості.

Крім того, використання інноваційних технологій дозволяє залучати дітей до освітнього процесу через цікаві та захоплюючі форми відображення інформації. Інтерактивність та гейміфікація сприяють активізації когнітивної діяльності дітей та стимулюють їх до активної участі в освітньому процесі.

Отже, імплементація інноваційних технологій у педагогічну практику має значний вплив на формування пізнавально-розвивального середовища для дітей у закладах дошкільної освіти, що сприяє більш ефективному розвитку дітей.

Успішна імплементація інноваційних технологій у педагогічну практику для формування пізнавально-розвивального середовища ЗДО є актуальним завданням дошкільної освіти. Для досягнення цієї мети необхідно враховувати декілька ключових аспектів.

- Аналіз потреб є першочерговим завданням перед впровадженням нових технологій. Вивчення потреб закладу, дітей та педагогічного колективу допомагає визначити необхідність та ефективність впровадження конкретних інновацій у створенні пізнавально-розвивального середовища для дітей.

- Підготовка педагогічного колективу передбачає забезпечення педагогічного колективу необхідними знаннями і навичками для ефективного використання інноваційних технологій в освітньому процесі. Проведення тренінгів та семінарів з цих питань може значно підвищити компетентність педагогів [1, с. 29].

- Створення необхідної інфраструктури для впровадження нових технологій, таких як комп'ютери, інтерактивні дошки та інше, полягає у

забезпеченні доступу до відповідної технічної бази. Цей процес охоплює як матеріальні, так і організаційні аспекти.

- Підтримка керівництва є ключовим елементом успішної імплементації нових технологій у педагогічну практику. Ця підтримка включає активне фінансове, організаційне та моральне сприяння з боку керівництва. Для успішного впровадження нових технологій важливо, щоб керівництво було зацікавлене у їхньому впровадженні та надавало персоналу необхідну підтримку, включаючи доступ до необхідних ресурсів, навчання та консультації. Такий підхід дозволить забезпечити успішну адаптацію до нових технологій та підвищити ефективність освітнього процесу.

- Залучення батьків у процес впровадження інноваційних технологій у дошкільну освіту відіграє важливу роль у підвищенні ефективності цього процесу. Включення батьків у діалог щодо впровадження нових технологій дозволяє пояснити їм переваги та можливості цих інновацій. Окрім того, важливо отримати підтримку батьків у цьому процесі, щоб забезпечити успішну реалізацію інновацій у навчальному середовищі.

- Моніторинг та оцінка є необхідними для вчасної корекції стратегії. Важливо відслідковувати ефективність впроваджених технологій та вносити необхідні зміни. У цьому контексті, систематичний аналіз результатів дозволяє виявити проблемні аспекти та вдосконалити підходи до впровадження. Дослідження показують, що успішна стратегія вимагає постійного вдосконалення та адаптації до змін у середовищі. Тому, активна участь у моніторингу та оцінці результатів є ключовим етапом у забезпеченні успішності впроваджених технологій та стратегій у педагогічній практиці.

- Послідовність та системність у впровадженні нових технологій є важливими аспектами, що дозволяють уникнути хаосу та неефективного використання ресурсів. Системний підхід управління цим процесом дозволяє забезпечити стабільність та результативність впровадження.

Ефективне впровадження нових технологій передбачає чітко визначені кроки та послідовність дій, починаючи від аналізу потреб закладу освіти та вибору відповідних технологій, до організації навчання персоналу та підтримки впровадження на всіх етапах [4, с. 232].

Системний підхід передбачає розробку чітких стратегій та планів дій, управління ресурсами та контроль за виконанням завдань. Важливо також забезпечити взаємодію між всіма учасниками процесу, зокрема адміністрацією, вихователями, батьками та вихованцями, для досягнення спільної мети - покращення якості освіти через впровадження інноваційних технологій.

Ці рекомендації є важливими для забезпечення успішної імплементації інноваційних технологій у педагогічну практику закладів дошкільної освіти та формування пізнавально-розвивального середовища для дітей.

Впровадження інноваційних технологій у сфері дошкільної освіти є ключовим напрямком розвитку. Використання сучасних технологій має значний вплив на якість навчання та розвиток дітей. Інноваційні технології

створюють сприятливе середовище для інтегрального розвитку дітей, підвищують мотивацію до навчання, розвивають творчі здібності та критичне мислення.

Дослідження показує, що для успішної імплементації інноваційних технологій необхідно використовувати комплексний підхід та врахування індивідуальних особливостей кожної дитини. Педагогам важливо не лише мати сучасні технічні засоби, але й вміти їх ефективно використовувати для досягнення освітніх цілей.

Імплементація інноваційних технологій у педагогічну практику сприяє створенню сприятливого пізнавально-розвивального середовища у закладах дошкільної освіти. Це сприяє гармонійному розвитку дітей і готовності їх до подальшого навчання та життя.

Для подальших розвідок планується розглянути вплив інноваційних технологій на розвиток соціальних навичок у дітей, можливості індивідуалізації освітнього процесу з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини, а також можливості використання відкритих освітніх ресурсів у закладах дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Baklanova, T.V. Formuvannya hotovnosti pedahohichnykh kadriv do vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii u doshkilnii osviti / T.V. Baklanova, I.I. Kolesnyk. *Pedahohichni dyskurs*. 2017. Vyp. 22. S. 28-36.

2. Korniienko, N.I. Tekhnolohii informatsiino-komunikatsiinoho navchannia yak instrument udoskonalennia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vykhovateliv doshkilnykh navchalnykh zakladiv. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 2016. Vyp. 31. S. 76-82.

3. Onyshchenko, N.O. Formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh vchyteliv informatyky za dopomohoiu innovatsiinykh tekhnolohii. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. 2016. Vyp. 31. S. 83-87.

4. Sheremet, A. Metody intehratsii innovatsiinykh tekhnolohii u protses pidhotovky maibutnoho vchytelia. *Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity*. 2017. № 52. S. 232-239.

УДК 373.21:37.033

Ковальова Анастасія Павлівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальність 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет

імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Шулигіна Раїса Андріївна**,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ПОНЯТТЯ ТА СУТНІСТЬ АРТ-ПРОЄКТУ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО НАПРЯМКУ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті представлені різні наукові підходи вчених до розуміння сутності понять «проект», «проектна діяльність», «арт-проект». На основі аналізу сучасної наукової літератури та довідникових джерел, узагальнення провідного педагогічного досвіду використання мистецьких (творчих) проєктів в роботі з дітьми дошкільного віку, запропоновано та сформульовано дефініцію поняттю «арт-проект» як інноваційну педагогічну технологію, що полягає у здійсненні індивідом конструктивної та художньо-продуктивної діяльності, спрямованої на формування життєвої компетентності різними видами мистецтва та досягнення кінцевого результату – створення об'єктивно та суб'єктивно нового продукту. Визначено й схарактеризовано структурні компоненти арт-проекту (мотиваційний, технологічний та рефлексійний). Окреслено особливості організації та практичної реалізації арт-проектів у закладах дошкільної освіти.

Ключові слова: інноваційна педагогічна технологія, проєкт, проєктна діяльність, арт-проект, дитина дошкільного віку.

Abstract. The article presents different scientific approaches of scientists to understanding the essence of the concept's «project», «project activity», «art project». Based on the analysis of modern scientific literature and reference sources, the generalization of the leading pedagogical experience of using artistic (creative) projects in work with preschool children, a definition of the concept «art project» as an innovative pedagogical technology, which consists in the implementation by an individual of a constructive and artistic – productive activity aimed at forming life competence through various types of art and achieving the final result – the creation of an objectively and subjectively new product. The structural components of the art project (motivational, technological and reflective) are defined and characterized. Features of the organization and practical implementation of art projects in preschool education institutions are outlined.

Keywords: *innovative pedagogical technology, project, project activity, artproject, preschool child.*

Перша чверть ХХІ століття для України ознаменувалася важливими викликами у всіх сферах суспільного життя, серед яких особливу роль відіграє процес реформування та модернізації освітньої галузі на всіх рівнях. Так, визнання необхідності створення інноваційного освітнього середовища стратегічним завданням внутрішньої освітньої політики держави вимагає активного впровадження в діяльність закладів освіти провідних інноваційних технологій навчання й виховання, зокрема проєктної діяльності. У цьому контексті заклади дошкільної освіти (ЗДО) посідають особливе місце, оскільки є вихідною ланкою у процесі становлення та виховання молодого покоління творчих українців з широким світоглядом, екологічною свідомістю та високим рівнем культури.

Проблематика творчого розвитку дітей дошкільного віку досліджувалася на мультидисциплінарному рівні багатьма українськими та зарубіжними вченими (Н. Волковою, І. Грицюк, К. Демчик, І. Кондратець, М. Замелюк, Ю. Лимар, О. Листопад, О. Половіною, Т. Поніманською та ін.). До питання доцільності використання методу проєктів у педагогічній діяльності зверталися у своїх наукових розробках В. Вергунова, Г. Кравченко, С. Лозинська, Л. Швайка та ін.

На сьогодні однією з інноваційних педагогічних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку є проєктна діяльність, або метод проєктів. Так, поняття «проєкт» у класичному розумінні є планом, задумом практичної реалізації майбутньої діяльності [2]; комплексом взаємозалежних та взаємообумовлених заходів одномоментного характеру, спрямованих на досягнення поставлених цілей за певних конкретно визначених умов (часових обмежень, наявних фінансових/кадрових та інших ресурсів) [1].

Проведений аналіз наукової літератури та довідникових джерел свідчить про те, що у сучасній науці відсутній єдиний підхід до трактування методу арт-проєкту (англ. *artproject*), який ототожнюють з такими поняттями, як «творчий проєкт» (Н. Андрощук, І. Кондратець), «мистецький проєкт» (В. Водяна, К. Давидовський), «мистецький (культурологічний) проєкт» (Н. Новикова), «художній проєкт» (С. Васильєва, Н. Гавриш), «художньо-творчий проєкт» (Г. Падалка), «мистецько-творчий проєкт» (В. Вергунова).

Відповідно до Cambridge Dictionary, «арт-проєкт» є проєктом, головна мета якого полягає в демонстрації інтерактивних або традиційних творів мистецтва [9]. За О. Сотською та Т. Шмельовою, «художній проєкт» є серією творчих робіт, які об'єднані єдиною темою та доповнені будь-якими художніми елементами, використовуваними для більш детального розкриття теми автора [8].

На думку М. Максимова та В. Мосіної, «арт-проєкт» є соціокультурним явищем, що полягає у здійсненні протягом певного проміжку часу інноваційної,

творчої, спільної дитячо-дорослої діяльності, спрямованої на створення нових умов у сфері образотворення з метою ефективного розвитку вихованців (учнів) засобами творчих технологій [4, с. 1002].

Українська дослідниця О. Половіна «творчий проєкт» розглядає як сучасну форму ознайомлення дітей з мистецтвом, спрямовану на комплексне та інтегроване розв'язання завдання з формування життєвої компетентності [5, с. 518].

Відтак, на основі узагальнення різних наукових підходів учених до визначення сутності поняття «мистецький проєкт» та враховуючи досвід використання арт-проєктної діяльності в роботі з дітьми дошкільного віку, «арт-проєкт» пропонуємо розуміти як інноваційну педагогічну технологію, що полягає у здійсненні індивідом конструктивної та художньо-продуктивної діяльності, спрямованої на формування життєвої компетентності різними видами мистецтва та досягнення кінцевого результату – створення об'єктивно та суб'єктивно нового продукту [3, с. 251].

У педагогічній науці, зокрема у сфері дошкільної освіти, процес навчання та виховання дітей дошкільного віку з використанням методу проєктів прийнято пов'язувати з гуманістичною концепцією. Зокрема, видатний американський психолог J. Dewey у своїй науковій праці «Демократія та освіта» (*Democracy and Education*) звертає увагу на те, що саме проєктна діяльність дає змогу вихованцям набувати практичного досвіду, оскільки сукупність набутих раніше знань, умінь та навичок перетворюється на інформацію, що має для дитини ціннісне значення. J. Dewey писав: «Учитися на досвіді означає бачити попередні й майбутні зв'язки між тим, що ми робимо, і тим, які наслідки ми отримуємо від цього. За таких обставин діяльність стає випробовуванням, експериментом зі світом для того, щоб виявити, який він, а те, що ми називаємо навчанням, – відкриттям зв'язків між речами» [10, с. 152-153]. Погоджуємося із думкою автора та вважаємо, що під час використання в освітній діяльності з дітьми дошкільного віку арт-проєктів, зокрема, екологічної спрямованості, відбувається не лише становлення творчої особистості з високим рівнем естетичного смаку та культури, але й формування ціннісного ставлення до природи, її краси, ресурсів та багатств.

У процесі організації арт-проєктів у закладі дошкільної освіти педагогам слід дотримуватися низки важливих умов:

– *по-перше*, самостійність педагога (полягає у тому, що саме педагог повинен здійснити підбір теми проєкту та визначити його завдання з урахуванням, з одного боку, інтересів дітей, особливостей освітнього процесу та умов конкретної групи, а також індивідуальних та психологічних особливостей дітей дошкільного віку; а з іншого боку, враховуючи досвід, індивідуальність та рівень професійної майстерності й творчого потенціалу вихователя);

– *по-друге*, дотримання вимог до організації та проведення проєктної діяльності з дітьми дошкільного віку, а саме:

- 1) врахування завдань щодо формування мистецько-творчої компетентності, визначених положеннями освітнього напрямку «Дитина у світі мистецтва» Державного стандарту дошкільної освіти (БКДО, 2021 р.) [7];
- 2) реалізація мети проєкту через інтеграцію різних видів діяльності у відповідності до освітніх напрямів БКДО;
- 3) забезпечення поетапності планування та реалізації проєкту;
- 4) кореляція мети, завдань, мотивації та кінцевого результату (творчого продукту) проєкту;
- 5) формулювання проблемного запитання до кожного дня проєкту;
- 6) забезпечення активного педагогічного партнерства у процесі реалізації проєкту («вихователь – дитина – батьки»);
- 7) реалізація здоров'язбережувальної компоненти дошкільної освіти [5, с. 94; 6, с. 12].

Варто наголосити на тому, що у процесі організації арт-проєкту надзвичайно важливе значення має *тема* проєкту. Це зумовлено тим, що будь-яку тему арт-проєкту можна досліджувати як об'єкт або явище природи, предмет побуту, соціальне явище або образ у різних видах мистецтва. Наприклад, мистецький проєкт на тему «Троянда – королева квітів» передбачає ознайомлення дітей дошкільного віку з різними видами троянд, особливостями їх використання людьми у побуті (виготовлення чаю або варення з пелюсток, виробництво парфумів) тощо. При цьому мета та завдання арт-проєкту повинні мати конкретизований (предметний) характер.

З метою формування мотивації та зацікавленості дошкільників до арт-проєкту варто особливу увагу слід приділити його *назві*. Наприклад, проєкт про ліс можна назвати «Стежками зеленого лісу»; про мило – «Пригоди пана Милькіна»; про Різдво – «Грінч і Різдвяні Дзвони»; тощо.

Як вже було зазначено, реалізація арт-проєкту має поетапний характер, тому його структура включає три взаємопов'язані та взаємообумовлені компоненти:

– *мотиваційний етап* – передбачає формування у дитини дошкільного віку мотивації до участі в арт-проєкті за допомогою продумування інтриги-стимулу, вираженої у формі незвичайної (проблемної) ситуації, опинившись в якій діти можуть самі запропонувати вирішити її. Наприклад, педагог розмістив у передпокої яскраву афішу «Виставка «Дари лісу». Побачивши афішу, діти одразу зацікавляються: «А давайте дізнаємося, що це за дива у лісі бувають?».

На цьому етапі важливо не використовувати звичайні бесіди, загадки або монологічні розповіді про той чи інший об'єкт, який є темою арт-проєкту, оскільки такі прийоми не зможуть сформувати інтригу та мотивацію для подальшого занурення у тему;

– *технологічний (процесуальний) етап* – полягає у щоденній постановці одного проблемного запитання, яке максимально деталізує тему й сформульоване таким чином, щоб відповідь на нього можна було знайти

шляхом залучення дітей до різноманітних видів діяльності – пізнавальної, ігрової, творчо-продуктивної. Наприклад: «Як ростуть дерева в лісі?», «Що було б, якби на планеті Земля не було лісів?», «Що виготовляють з дерев?», «Які дива трапляються у лісі?», «Хто в лісі живе?» тощо. У подальшому передбачається «розкручування» теми в рамках всіх освітніх напрямів Державного стандарту дошкільної освіти, що, у свою чергу, забезпечує реалізацію інтегрованого підходу в освітньому процесі.

Особлива увага на цьому етапі реалізації арт-проєкту приділяється участі батьків як активних учасників проєкту, адже їх можна залучати до різних видів діяльності як у ЗДО, так і вдома. Наприклад, спільно з дітьми виготовляти вдома атрибути для театралізованої вистави, а у групі презентувати виконані вдома проєктні завдання; перевдягатися у казкових героїв та спільно з вихователем проводити цікаві заняття, виконуючи роль гостя; проведення з вихованцями творчого майстер-класу (приготування піци, льодяників; висаджування рослин; тощо);

– *рефлексійний (заклучний)* – полягає у презентації учасниками арт-проєкту конкретного отриманого результату (творчого продукту) в будь-якій цікавій формі (фестиваль, презентація, свято, колективна аплікація, лепбук тощо), що є свідченням сформованості у дітей дошкільного віку певної компетентності (наприклад, колективна аплікація «Ми – діти планети Земля»; тематичний лепбук «У світі комах»; ермітаж «Писанка очима маленьких українців»; тощо). Обов'язковим є обговорення отриманого учасниками проєкту досвіду, вражень, емоцій, переживань, побажань («Що ти відчував (ла) на початку нашого проєкту? Чому?», «Хто тебе підтримував найбільше?», «Що тобі сподобалося/запам'яталося найбільше/найменше?», «Про що ти міркував (ла), коли...?»). При цьому передбачається можливість використання різних рефлексійних вправ («Художня рефлексія», «Рефлексійна ухтишка», «Мій настрій сьогодні схожий на...» та ін.).

Серед основних характерних рис арт-проєкту як інноваційного напрямку в роботі з дітьми дошкільного віку можна відзначити: 1) поєднання різних видів діяльності дитини (ігрової, пізнавальної, побутової) з різними видами мистецько-творчої діяльності (театралізованої, художньо-продуктивної, музичної) [6, с. 11]; 2) трикомпонентна структура (мотиваційний, технологічний та рефлексійний компоненти); 3) поетапність реалізації на основі інтегративного, особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів з урахуванням принципів проблемності, контекстності, діалогічності та педагогічного партнерства; 4) сприяння розкриттю в дитині її творчого потенціалу, вираження та реалізації творчих ідей; та ін.

Таким чином, сьогодні арт-проєктявляє собою новий інноваційний напрям у роботі з дітьми дошкільного віку, виступаючи ефективним інструментом для їхнього розвитку. Використовуючи арт-проєкти в своїй педагогічній роботі, можна досягти значних успіхів у розвитку творчих

здібностей, естетичного смаку, дрібної моторики, мовлення, емоційної сфери, соціальних навичок та кругозору у дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Вергунова В.С. Організація спільної діяльності викладачів та студентів у процесі підготовки мистецько-творчих проєктів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2019. № 1. С. 103-108.
2. Демчик К. І. Художнє виховання старших дошкільників засобами живопису: формування ціннісного ставлення: монографія. Кам'янець-Подільський: Друк-Сервіс, 2017. 170 с.
3. Ковальова А.П., Шулигіна Р.А. Арт-проєкт як засіб формування ціннісного ставлення до природи дітей старшого дошкільного віку. *Освіта і наука – 2023*. 36. наукових праць. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 250-252.
4. Максимов М. В., Мосіна В. Р. Арт-проєкт як механізм відображення соціокультурної діяльності. *Науково-методичний журнал «Концепт»*. 2014. Т. 20. С. 1001-1005.
5. Половіна О., Кондратець І. Артосвіта: навчально-методичний посібник. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2022. 556 с.
6. Половіна О. Освітня взаємодія по-новому: артпроєкти. *Музичний керівник*. 2021. №9. С. 11-16.
7. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>(accessed on 01.03.2024).
8. Сотська Г., Шмельова Т. Словник мистецьких термінів. Херсон: Видавництво «Стар», 2016. 52 с.
9. CambridgeDictionary. 2023. URL: <https://dictionary.cambridge.org/en/> (accessed on 01.03.2024).
10. Dewey J. *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. Oxford: Kindle Edition, 2012. 406 p.

УДК 373.2.035.6

Гроссу Катерина Сергіївна
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,

м. Київ, Україна

Ступак Оксана Юріївна,
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ДИТЯЧА ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті охарактеризована роль художньої літератури у патріотичному вихованні дітей дошкільного віку. У процесі виховання у дітей дошкільного віку використовують різноманітні педагогічні засоби, основним з яких обґрунтовано вважається художнє слово. Художня література супроводжує дитину у повсякденному житті як у спеціально організованих заняттях, і у різних сферах самостійної діяльності. До творів для дітей дошкільного віку входять обрядові пісні, примовки, казки та небилиці (народні та авторські). Встановлено, що різносторонні художні образи прислів'їв, казок, приказок, віршів, оповідань, билин дозволяють на матеріалі літературних творів розкривати ціннісні позиції та моральні мотиви вчинків героїв, формувати у дітей особистісні ідеали, емпатію, повагу тощо.

Ключові слова: патріотичне виховання, діти дошкільного віку, художня література.

Abstract. The article characterizes the role of artistic literature in the patriotic upbringing of preschool children. Various pedagogical means are used in the upbringing process of preschool children, with the primary emphasis justified on artistic language. Artistic literature accompanies the child in everyday life, both in specially organized activities and in various areas of independent activity. Works for preschool children include ritual songs, proverbs, fairy tales, and nonsense (folk and author's). It is established that diverse artistic images of proverbs, fairy tales, sayings, poems, stories, and epics allow the disclosure of value positions and moral motives of the heroes' actions, shaping personal ideals, empathy, respect, and more in children.

Keywords: patriotic upbringing, preschool children, artistic literature.

Сьогодні в умовах загострення повномасштабної війни Росії проти України однією з проблем сучасного українського суспільства є необхідність виховання почуття патріотизму, формування національно-культурної ідентичності з метою подолання духовної спустошеності та низького рівні

громадянської культури членів соціуму. До початку війни спостерігалось відчуження, втрата інтересу підростаючого покоління до української народної та національної культури, історії своєї країни та народу. Проте в умовах сьогодення проблема патріотичного виховання дітей дошкільного віку набуває нового значення.

Вітчизняні вчені розуміють патріотичне виховання як процес формування та розвитку соціально-значущих цінностей громадянськості та позитивної соціалізації (Н. Волкова, Н. Миськова, М. Чуприненко та ін.). Проблемі виховання патріотизму підростаючих поколінь особливу увагу приділяли видатні педагоги та громадські діячі (К. Ушинський, М. Чернишевський, М. Човрій, Н. Гагаріна, О. Карпенко та ін.), які наголошували на необхідності виховання свідомих громадян, здатних відстоювати інтереси держави і люблять свою батьківщину.

Ідея виховання патріотизму та громадянськості набула державного значення і відображається в Законах України «Про освіту» [6], «Про дошкільну освіту» [5], Концепції духовного розвитку в Україні, Державному стандарті дошкільної освіти (БКДО, 2021 р.) [1], освітніх програмах («Я у Світі»[8], «Українське дошкілля», «Дитина»[4]) та ін.

У процесі виховання у дітей дошкільного віку гордості за свою країну, любові до Батьківщини, її культури, історії, природи, людей, до свого рідного краю використовують різноманітні педагогічні засоби, основним з яких обґрунтовано вважається художнє слово. Художня література супроводжує дитину у повсякденному житті як у спеціально організованих заняттях, і у різних сферах самостійної діяльності.

Художня література – це вид мистецтва, в якому слово є основним засобом образного відображення життя; це одна з форм освоєння світу, що відображає багатство та різноманіття духовного життя людини. Письменники звертаються до універсальних категорій та цінностей буття: добро і зло, істина та краса, справедливість та совість, дружба та любов, дім та сім'я, свобода та відповідальність, що обумовлює можливість використання літературних текстів з метою виховання у дітей дошкільного віку різних моральних якостей, зокрема – патріотизму.

Ще К. Ушинський писав про те, що літературні твори мають величезний вплив на знання дітей про свою країну, на почуття дитини, на виховання повагу до праці, любові до природи та людини [7]. В. Сухомлинський у дітях бачив майбутнє країни та особливе значення надавав проблемі читання дитячої літератури, розглядав книгу як могутній засіб виховання патріотизму [3].

Вітчизняними педагогами глибоко вивчений та обґрунтований освітній та виховний потенціал художньої літератури у вирішенні завдань патріотичного виховання дітей дошкільного віку, але педагоги закладів дошкільної освіти (ЗДО) мають труднощі, пов'язані з відбором конкретних художніх творів, з визначенням алгоритмічної послідовності використання літератури у роботі з дітьми.

Сьогодні художні твори, рекомендовані авторами різних освітніх програм для роботи з дітьми дошкільного віку, досить об'ємні та різноманітні за формою та стилем. Найбільш доступним для сприйняття дітьми дошкільного віку є усна народна творчість, в якій відбивається історія народу та її духовне багатство. До старшого дошкільного віку діти знайомі з багатьма видами усної творчості: прислів'я, приказки, загадки, народні казки. Разом з тим, у цей віковий період особливого значення набувають лічилки, скоромовки, чарівні казки. Для знайомства з рідною культурою важливо не лише навчити дитину певній кількості приказок і промовок, але й приділити увагу тому, щоб вони використовувалися нею у відповідних моментах – у грі чи обрядах.

Найяскравішим і найулюбленішим жанром дітей залишається українська народна казка. Вона сповнена чудової вигадки, драматичних ситуацій, протистояння добра і зла, і не тільки розважає і радує дітей, а й закладає основи патріотизму. Прикладами таких казок є «Телесик», «Троє братів і песиголовець», «Іван-побиван» та багато інших.

Билини – древній жанр усної народної творчості, з яким дітей знайомлять у старшому дошкільному віці. Зміст билин дозволяє ефективно вирішувати завдання патріотичного виховання; героїчні сюжети захоплюють дітей та розбурхують їх уяву легендарністю героїв (Ілля Муромець, ВолхВсеславич, ЧурилоПолонкович, Котигорошко тощо), впевненістю, яскравою гіперболою. Однак, враховуючи цю специфіку билинних текстів, у роботі з дітьми дошкільного віку необхідно використовувати їхній спрощений, адаптований варіант.

До творів для дітей дошкільного віку входять обрядові пісні, примовки, казки та небилиці (народні та авторські). До небувальщини і нісенітниць діти виявляють особливий інтерес, оскільки в них вже є чіткі реалістичні уявлення про навколишній світ, а в небилицях-перевертнях розвиваються події, абсолютно неймовірні з погляду здорового глузду, норм і правил, що існують у суспільстві, що є суцільною логічною помилкою. Дітям подобається оперувати невловимими сутностями, образами та поняттями, подумки переставляючи їх і відчуваючи себе значущими та компетентними.

Розповіді як літературний жанр також мають свої характерні особливості, що дозволяють використовувати їх при вирішенні завдань патріотичного виховання. Твори А. Камінчука, М. Познанської, М. Дейко, В. Сухомлинського представляють яскраві замальовки із життя натуральної природи та її мешканців. Персонажі цих оповідань природні, які переживання, описані авторами, близькі і зрозумілі дитячому сприйняттю. В оповіданнях описується краса рідної природи в її постійній зміні, буденне життя живих істот з їхніми повсякденними турботами та турботами.

Знайомство дітей дошкільного віку з поетичною мовою при сприйнятті літературного твору про природу спрямовує їх помічати прекрасне і висловлювати думку не пласкими, шаблонними фразами, а шукати точне визначення, що підкреслює їх відчуття та враження від краси природи: діти

охоче вчать вірші, використовують метафори та метафори передачі особливо яскравих почуттів.

Розповіді про країну та рідне місто вважаються окремим видом спеціальної дитячої літератури, які рекомендуються для вирішення завдань патріотичного виховання дошкільників. Використовуючи в своїй роботі дані твори, педагог має можливість знайомити дітей дошкільного віку з побутом, традиціями наших предків, окремими історичними моментами, які вплинули на розвиток та становлення рідної країни та міста. Прикладами таких збірників є «Світанковий мій краю», «Про нашу Україну» та ін. Зазвичай, такі книжки яскраво проілюстровані, містять потрібний для дитячого сприйняття матеріал, викладений як захоплюючих оповідань.

Таким чином, робота з дітьми у вигляді використання дитячої художньої літератури як засобу патріотичного виховання відбувається під час створення педагогом умов і підборі конкретних методів, вкладених у формування патріотичних уявлень, а згодом – громадянської позиції.

Виховний потенціал художньої літератури великий, оскільки ідеали української літератури, художні образи, втілені в літературних героях і які розкривають моральну позицію письменників та народу, відіграють важливу роль у формуванні патріотичних почуттів як стрижня, що визначає ставлення людини до людей і себе.

Отже, встановлено, що різносторонні художні образи прислів'їв, казок, приказок, віршів, оповідань, білин дозволяють на матеріалі літературних творів розкривати ціннісні позиції та моральні мотиви вчинків героїв, формувати у дітей особистісні ідеали, емпатію, повагу; збагачувати досвід їхніх моральних відносин; формувати дієву любов до добра і справедливості, стимулювати прояв гордості за свою країну.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Під наук. керівн. д-ра психол. наук, проф., чл.-кор. НАПН України Піроженко Т.О.; авт. кол.: Байєр О.М., Безсонова О.К., Брежнева О.Г., Гавриш Н.В., Загородня Л.П., Косенчук О.Г., Корнеєва О.Л., Лисенко Г.М., Левінець Н.В., Машовець М.А., Мордоус І.О., Нерянова С.І., Піроженко Т.О., Половіна О.А., Рейпольська О.Д., Шевчук А.С. К.: Видавництво, 2021. 37 с.

2. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль «Мандрівець», 2017. 256 с.

3. Богуш А. М. Патріотичний вектор образу «Батьківщина» в педагогічній спадщині Василя Сухомлинського. *Рідна школа*. 2017. № 1–2. С.27–30.

4. Дитина: освітня програма для дітей від 2 до 7 років / Г. В. Беленька, О.Л. Богініч, Н.І. Богданець-Білокаленко та ін.; наук. кер. В. О. Огнев'юк. Київ, 2016. 304 с.

5. Закон України «Про дошкільну освіту».
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>.

6. Закон України «Про освіту»
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

7. Чепіль М. Етнічний патріотизм у педагогічній спадщині К. Ушинського. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2014. Вип. 29(1). С. 213-221

8. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років. Київ: ТОВ «МЦФЕР- Україна», 2019. 488 с.

9.

УДК 372.36

Міхєєва Анастасія Олександрівна,
здобувачка другого (магістерського) ступеня вищої освіти
спеціальність 012 Дошкільна освіта
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Цветкова Ганна Георгіївна**,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної освіти
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

LEGO-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. Стаття присвячена сучасній інноваційній освітній LEGO-технології, або технології LEGO-конструювання, як одного з універсальних та доступних засобів для розвитку інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку. На основі аналізу різних підходів учених сформульовано визначення поняттю «LEGO-технологія». Схарактеризовано особливості застосування конструкторів LEGO в роботі з дітьми старшого дошкільного віку та визначено педагогічний потенціал ігор з цеглинками LEGO та LEGO-конструювання в інтелектуальному розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: освітня технологія, інтелектуальний розвиток, LEGO-технологія, LEGO-конструювання, дитина старшого дошкільного віку.

Abstract. The article is devoted to modern innovative educational LEGO technology, or LEGO construction technology, as one of the universal and accessible tools for the development of intellectual abilities of older preschool children. Based on the analysis of various approaches of scientists, a definition of the term "LEGO-

technology" was formulated. The peculiarities of the use of LEGO constructors in working with older preschool children are characterized, and the pedagogical potential of games with LEGO bricks and LEGO construction in the intellectual development of older preschool children is determined.

Keywords: *educational technology, intellectual development, LEGO technology, LEGO construction, a child of older preschool age.*

Якісний стрибок розвитку новітніх технологій у XXI столітті обумовив суспільне замовлення на людські ресурси, здатні нестандартно підходити до вирішення актуальних проблем та внесення нового змісту у всі сфери життєдіяльності. Сьогодні в умовах реформування та модернізації української сфери освіти серед пріоритетних завдань освітньої галузі є забезпечення всебічного розвитку «людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей» [7] й виховання свідомого та інтелектуально розвиненого покоління українців. Практична реалізація цих стратегічних напрямків розпочинається з ланки дошкільної освіти, втілюючись у роботі педагогів закладів дошкільної освіти (ЗДО) з розвитку пізнавальних та інтелектуальних здібностей дітей дошкільного віку.

Проблематика інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку досліджувалася у наукових працях Т. Богдан, О. Литвиненко, О. Ступак, Н. Волощенко, Р. Дутко, О. Гевко та ін. Педагогічний потенціал використання LEGO-технологій в освітньому процесі ЗДО розкривається у дослідженнях І. Бегаса, В. Бутенко, В. Близюк, О. Борука, О. Роми, О. Руденко, М. Сича та ін.

У світлі впровадження в освітній процес положень Державного стандарту дошкільної освіти (БКДО, 2021 р.), особливо актуальними є заняття з використанням LEGO-технологій, оскільки вони забезпечують «повноцінний розвиток особистості дітей у всіх основних освітніх напрямках розвитку, а саме соціально-комунікативному, пізнавальному, мовленнєвому, художньо-творчому та фізичному» [2, с. 89]. Враховуючи той факт, що сучасні діти живуть в епоху активної інформатизації, комп'ютеризації та роботобудування, актуалізується питання необхідності формування у дітей особистісних якостей, розвитку у них технічної допитливості мислення, аналітичного розуму, починаючи з дошкільного дитинства.

У сучасній педагогіці не існує єдиного підходу до визначення поняття «LEGO-технологія», або «LEGO-метод»: це система навчання, яка використовує конструктори LEGO для розвитку у дітей різних навичок; це набір для конструювання, який складається з безлічі різноманітних деталей, таких як цеглинки, фігурки, колеса тощо; це педагогічний метод, який використовується в закладах освіти для розвитку у здобувачів освіти аналітичних та конструкторських навичок [3]. Аналізуючи етимологію слова «LEGO», можна дійти висновку про те, що воно походить від поєднання двох

слів “*Leg*” і “*Godt*”, які в єдності означають «грати добре». Проте сучасні дослідники визначили, що у перекладі з латинської мови “*lego*” буквально означає «я вчуся» або «я складаю» [3].

Узагальнивши різні визначення поняття «LEGO-технологія», пропонуємо таку дефініцію аналізованій категорії: «LEGO-технологія» - це інноваційний підхід до навчання та розвитку дітей, в основу якого покладено використання конструктора LEGO для стимулювання креативності, логічного та критичного мислення, співпраці та інших навичок.

Варто наголосити на тому, що конструювання у ЗДО було завжди, проте якщо раніше пріоритети ставилися на розвиток конструктивного мислення та дрібної моторики, то сьогодні відповідно до нових вимог Державного стандарту дошкільної освіти освітній процес ґрунтується на компетентісному підході, який передбачає проведення занять з дітьми дошкільного віку в ігровій формі, від простого до складного. Передбачається, що конструктор LEGO спонукає працювати рівномірно і голову, і руки, при цьому працює дві півкулі головного мозку, що позначається на інтелектуальному розвитку дитини [3, с. 15]. Дитина не помічає, що вона освоює усний рахунок, склад числа, здійснює прості арифметичні дії. Від простих кубиків дитина поступово переходить на конструктори, що складаються з простих геометричних фігур, потім з'являються перші механізми та програмовані конструктори.

У старшому дошкільному віці конструктивна діяльність відрізняється змістовністю та технічною різноманітністю. Це зумовлено тим, що у дітей 5–6 (7) року життя вже закріплені навички роботи як з великим конструктором LEGODUPLO, так і з дрібним конструктором LEGODACTA. Відповідно, педагогам у роботі зі старшими дошкільниками доцільно використовувати робототехнічні набори LEGO, оскільки це дає змогу навчити їх умінням планувати роботу, висувати та обґрунтовувати гіпотези, доводити розпочату справу до кінця, презентувати результати своєї діяльності [1, с. 24]. При цьому особливу увагу слід приділяти розвитку творчої фантазії дітей за допомогою надання їм певної теми для конструювання та встановлення конкретних умов та правил. Наприклад, тема «Місто маленьких Люмзиків»; умова: «Не можна використовувати цеглинки червоного та чорного кольору».

Під час застосування LEGO-технології на заняттях з дітьми старшого дошкільного віку у них формується інтерес до LEGO-конструювання техніки, розвиваються інженерні та конструкторські навички. Більше того, відбувається розвиток наочно-образного, комбінаторного та логічного мислення, а також пізнавальних здібностей. Як зазначає українська дослідниця Н. Волощенко: «При встановленні взаємозв'язків, старші дошкільники певним чином «накладають» набуті нові знання та навички на отриманий раніше досвід, розширюючи їх в такий спосіб» [2, с. 90].

У ході освітньої діяльності діти старшого дошкільного віку можуть перетворитися у будівельників, архітекторів, конструкторів та митців. Наприклад, під час інтегрованих занять на тему «Зоопарк», «Подорож до

LEGO-сіті», діти мають змогу приміряти на себе роль експедиторів або шукачів пригод та вирушити у захоплюючу подорож до Африки, ознайомитися з тваринами спекотних країн, з їхніми звичками або допомогти мешканцям LEGO-сіті будувати новий зоопарк для тварин. Під час заняття «Подорож у космос» вихованці можуть: 1) закріпити свої знання про космос, Сонячну систему, планети; про особливості підготовки космонавтів до польоту; 2) сконструювати ракети та літальні апарати з конструктора LEGO.

У межах реалізації LEGO-технології з розвитку інтелектуальних та конструкторської здібностей у дітей старшого дошкільного віку, використання конструкторів LEGO є доцільним не лише в освітній, але й у вільній діяльності дітей в умовах ЗДО та сім'ї. Відповідно у групових приміщеннях ЗДО доцільно створювати зони для вільної LEGO-конструкторської діяльності, тому крім основних наборів типу LEGO можна використовувати тематичні серії конструкторів (наприклад, «LEGO City Great Vehils», «LEGO Animals Crossing», «LEGO Speed Champion», «Ігровий майданчик», «Будинок і кафе Мінні» та ін.), що сприяють розвитку самостійної конструкторської діяльності відповідно до вікових та гендерних особливостей дітей старшого дошкільного віку.

Так, організація цікавих інтегрованих, ігрових, тематичних занять із використанням ігор LEGO у дошкільників забезпечується розвиток: 1) пізнавальних здібностей; 2) вмінь користуватися схемами, кресленнями та інструкціями; 3) комунікативних навичок; та 4) логічного мислення [8, с. 12]. Більше того, у процесі діяльності дітей старшого дошкільного віку з конструктором LEGO під час конструювання роботехніки розвивається: мислення (вміння узагальнювати, порівнювати, класифікувати, аналізувати); дрібна моторика пальців та кисті рук; концентрація уваги та просторова уява; вміння дотримуватися зразка; здатність бачити різні способи створення образів та споруд. Активна «включеність» дитини у процес гри забезпечує формування позитивної мотивації до навчання, що, у свою чергу, створює основу для формування навчальних навичок та сприяє інтелектуальній підготовці старшого дошкільника до навчання у школі.

Як зазначає Л. Клевака, у ході педагогічної роботи вихователів з дітьми старшого дошкільного віку доцільно використовувати різні види діяльності з метою розвитку у них інтелектуальних здібностей [4, с. 21]. Погоджуємося з автором та вважаємо, що в роботі з дітьми 5-6 року життя доцільно використовувати переважно ігрові, сюжетні та інтегровані форми освітньої діяльності, як-то: створення спільних будівельних споруд; проведення бесід та різноманітних ігор; виготовлення атрибутів для ігор; створення макетів; організація та проведення пізнавально-дослідницької діяльності; експериментування; оформлення виставок (єрмітажів); продуктивно-творча діяльність.

Таким чином, LEGO-технологія є інноваційним підходом до навчання та розвитку дітей, в основу якого покладено використання конструктора LEGO

для стимулювання креативності, логічного та критичного мислення, співпраці та інших навичок.

Практичне застосування LEGO-технології в роботі з дітьми старшого дошкільного віку має великий педагогічний потенціал та відіграє важливу роль у процесі їх інтелектуального розвитку, оскільки освітні LEGO-конструктори, з одного боку, сприяють розвитку інтелектуальних здібностей дітей, успішно допомагають дошкільникам втілювати свої оригінальні ідеї в життя, активно фантазувати та конструювати задумане; а з іншого боку, – діти мають змогу захоплено працювати над створенням технічної споруди та самостійно оцінювати кінцевий результат. Успіх пробуджує у дітей старшого дошкільного віку бажання вчитися, що, безсумнівно, сприяє підготовці у майбутньому покоління фахівців з інженерними знаннями та аналітичним складом розуму.

Список використаних джерел:

1. Бесага І., Бутенко В. LEGO-технологія як засіб інтелектуального розвитку дітей старшого дошкільного віку // Дошкільна і початкова освіта: реалії та перспективи: збірник наукових статей студентів, магістрантів та молодих науковців. Суми : ФОП Цьома С.П., 2020. С. 23–26.

2. Волощенко Н.О. Освітньо-розвивальний потенціал LEGO-технології у розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. *Освітній дискурс*. Серія «Гуманітарні науки». 2019. Вип. 11. С. 88–98.

3. ЗошДж.Е., Хопкінз Е. Дж., Дженсен Х., Лю К. Біла книга. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів. Київ: The LEGO-Foundation, 2017. 21 с.

4. Клевака Л.П. Освітньо-розвивальний потенціал LEGO-технології в інтелектуальному розвитку дитини дошкільного віку. *Технології розвитку інтелекту*. 2020. Том. 4. №2 (27). С. 19–22.

5. Кошелєв О.Л., Грицай С.М. Компетентний потенціал LEGO EDUCATION у початковій школі. *Молодий вчений*. 2017. № 9. С. 5–8.

6. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33.

7. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. Ст. 380.

8. Рома О. Конструктори LEGO-Education як засіб формування пізнавальної сфери дітей дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. №2. С. 10–17.

УДК 373.2.015.3:159.922.72

Кушнір Катерина Юріївна

здобувач другого (магістерського) ступеня вищої освіти,
спеціальність 012 Дошкільна освіта
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Панасенко Елліна Анатоліївна**,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри практичної психології
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Слов'янськ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті розкриваються різні наукові підходи до розуміння сутності понять «пізнання» та «пізнавальна діяльність». Дано характеристику компонентів пізнавальної діяльності, описано основний принцип пізнавальної діяльності, який полягає в усвідомленості та активності в процесі набуття знань дітьми старшого дошкільного віку. Виділено основні завдання пізнавальної діяльності дітей відповідно до положень Державного стандарту дошкільної освіти (БКДО, 2021) та Закону України «Про освіту», які полягають у розвитку допитливості, пізнавальної мотивації, у формуванні пізнавальних дій, у становленні та розвитку свідомості, у розвитку творчої активності та уяви дітей старшого дошкільного віку тощо.

Ключові слова: пізнання, діяльність, пізнавальна діяльність, розвиток, виховання, діти дошкільного віку.

Abstract. The article reveals various scientific approaches to understanding the essence of the concepts of “cognition” and “cognitive activity”. The characteristics of the components of cognitive activity are given, the main principle of cognitive activity is described, which consists in awareness and activity in the process of acquiring knowledge by children of older preschool age. The main tasks of children’s cognitive activity are highlighted in accordance with the provisions of the State Standard of Preschool Education (BCPE, 2021) and the Law of Ukraine “On Education”, which consist in the development of curiosity, cognitive motivation, the formation of cognitive actions, the formation and development of consciousness, and the development of creative activity and imaginations of older preschool children, etc.

Key words: cognition, activity, cognitive activity, development, upbringing, children of preschool age.

На сьогодні одним із пріоритетних завдань, яке сучасне суспільство ставить перед закладами освіти, є розвиток навчальної діяльності підростаючого покоління. Його вирішення є можливим завдяки приділенню особливої уваги розвитку у дітей пізнавальної активності та прагнення до самореалізації, починаючи з раннього дитинства.

Загальноновизнаним є факт, що пізнання – це суспільно-історичний процес людської діяльності, спрямований на відображення об'єктивної дійсності у свідомості людини; це вічне, нескінченне наближення мислення до об'єкта. Діяльність є специфічним видом активності людини, спрямованим на пізнання та творче перетворення навколишнього світу, включаючи саму себе та умови свого існування [7, с. 50]. З цього випливає, що діяльність є активним взаємозв'язком навколишньої дійсності та її впливом на людину.

Питанню важливості розвитку різних видів діяльності особистості присвятили свої наукові розробки І. Бех, І. Булах, О. Вишневський, М. Голець, А. Корецька, С. Максименко та ін., які показали, що в діяльності розвиваються психічні процеси, формуються інтелектуальні, вольові та емоційні якості, удосконалюються здібності та характер особистості.

На сьогоднішній день пізнавальна діяльність є одним із провідних принципів освітнього процесу. У Державному стандарті дошкільної освіти (БКДО, 2021 р.) йдеться про те, що одним із основних принципів дошкільної освіти є формування пізнавальних інтересів та пізнавальних дій дитини у різних видах діяльності. Більше того, у цьому нормативному документі визначено основні завдання пізнавальної діяльності дітей: розвиток допитливості, пізнавальної мотивації; формування пізнавальних процесів; становлення та розвиток свідомості; розвиток творчої активності та уяви; формування первинних уявлень про себе та навколишніх людей, об'єктів, формування первинних уявлень про Батьківщину, соціальні цінності, традиції [6].

Завдання освітнього стандарту визначають орієнтацію освітнього процесу на розвиток пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку та спрямовують зусилля закладів дошкільної освіти (ЗДО) на їх реалізацію [8, с. 157].

Як зазначає Ж. Мамчур, В. Імбер, пізнавальна діяльність – це активне вивчення людиною навколишньої дійсності, в процесі якого індивід набуває знань, пізнає закони існування навколишнього світу і вчиться не тільки взаємодіяти з ним, а й цілеспрямовано впливати на нього [8, с. 157].

На думку С. Попиченко, Г. Беленької, А.Лякішевої та інших дослідників, пізнавальна діяльність є природним прагненням дітей дошкільного віку до пізнання, оскільки людині властиве прагнення пізнання, і це прагнення проявляється у дитини з перших днів її життя [5, с. 134].

Пізнавальна діяльність характеризується пізнавальною активністю дитини, її активною перетворюючою позицією як суб'єкта цієї діяльності, яка полягає у здатності:

- бачити та самостійно ставити пізнавальні завдання;

- намічати план дій;
- відбирати способи вирішення поставленого завдання;
- добиватися результату та аналізувати його[1, с. 227].

ЗаО. Герц та М. Барчий, пізнавальна діяльність не зводиться до простого напруження інтелектуальних та/або фізичних сил дитини дошкільного віку, а розглядається як властивість (якість) діяльності особистості, що знаходить своє втілення у ставленні дитини до змісту та процесу діяльності, в її прагненні до ефективного оволодіння сукупністю знань та способів діяльності впродовж оптимального часу, у мобілізації зусиль морально-вольового характеру, спрямованих на досягнення навчально-пізнавальних цілей[3, с. 42–43].

Пізнавальна діяльність відображає певний інтерес дітей старшого дошкільного віку до отримання нових знань, умінь та навичок, внутрішню цілеспрямованість та постійну потребу використовувати різні способи дії до накопичення, розширення знань та кругозору.

Відомий вітчизняний педагог І. Підласий зазначає, що розвиток пізнавальної діяльності відноситься до складного процесу, руху від простого до складного, від недосконалого до досконалого. Розвиток пізнавальної діяльності – це шлях, що розширює кругозір і розвиває людину, що дає їй можливість успішно взаємодіяти з суспільством [5, с. 34]. Активізація пізнавальної діяльності дитини дошкільного віку, на думку Т. Садової, буде успішною у тому випадку, якщо дитину занурюватимуть у проблемні ситуації [7, с. 50].

У дітей старшого дошкільного віку мотив до пізнавальної діяльності обумовлюється потребою у здійсненні провідного виду діяльності – гри, адже саме під час ігор найбільшою мірою проявляється пізнавальна діяльність. На думку М. Барчий, під час роботи зі старшими дошкільниками доцільним є використання методичних прийомів для стимулювання процесу мотивації пізнавальної діяльності, зокрема підказок, що викликають здогадку; постановок цікавих запитань; введення нового матеріалу; розгляд ілюстрацій, які можуть наштовхнути дитину на питання тощо [3, с. 44]. Видатний науковець І. Бех вказує на те, що життя і праця дитини мають бути повністю пронизані інтересом, а сам зміст освітньої роботи визначається дитячим інтересом[2].

Основний принцип пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку є усвідомленість та активність у процесі набуття знань. Головне завдання пізнавальної діяльності дитини – це правильне формування потреби та здатності активно долати труднощі, мислити, вирішувати різноманітні завдання.

У старшому дошкільному віці діти мають значні резерви розвитку, що, на думку Т. Садової та А. Рудакової, при різнобічному розвитку дитини дасть їй можливість успішно увійти до навчального процесу та взаємодіяти з навколишнім світом. У цей віковий період відбуваються вікові закономірності у розвитку пам'яті і мовлення [7, с. 50]. І. Бех зазначає, що пам'ять у цей період носить мимовільний характер, дитина старшого дошкільного віку має

властивість запам'ятовувати те, що їй цікавіше і справило найбільше вражень [2].

До старшого дошкільного віку накопичується великий досвід у практичних діях, достатній рівень сприйняття, пам'яті, мислення, у дитини підвищується почуття впевненості у своїх силах. У дитини 5–6 (7) років пізнавальна діяльність характеризується складним комплексним феноменом, який включає розвиток всіх пізнавальних процесів (мислення, сприйняття, уяву, пам'ять), які надають можливість орієнтуватися в навколишньому світі, також у собі самому і регулювати свою діяльність.

Для дитини важливо, при здійсненні пізнавальної діяльності мати стимули, що сприяють знайомству дитини з навколишнім світом, що розвивають інтелект. Завдяки різним видам образотворчої діяльності та конструюванню дитина відокремлює властивість предмета від нього самого. Властивості чи ознаки предмета стають для дитини об'єктом спеціального розгляду. Названі словом, вони перетворюються на категорії пізнавальної діяльності. Таким чином, у діяльності дитини старшого дошкільного віку формуються уявлення про категорії величини, форми, кольору, просторових відносин. Дитина починає бачити світ у категоріальному ключі, процес сприйняття інтелектуалізується.

І. Бех зазначає, що ставлення дошкільника до пізнавальної діяльності характеризується певною своєрідністю, вирішенням інтелектуального завдання відбувається не в контексті особливої пізнавальної діяльності, а спонукається ця діяльність практичними та ігровими мотивами [2].

У дитини особливі пізнавальні завдання та завдання батьків та вихователів дбайливо ставиться до спроб дитини вести пізнавальну діяльність.

Одним із основних шляхів розвитку пізнавальної діяльності дитини старшого дошкільного віку – розширення та збагачення її досвіду, розвиток інтересів. У цьому плані дуже ефективні екскурсії, поїздки, різноманітні форми дитячого експериментування. Основною умовою, що забезпечує високий рівень пізнавальної діяльності є наповнене інформацією середовище, включаючи можливість фізичної діяльності в ній.

Для пізнавальної діяльності, у старшому дошкільному віці характерні: бажання досягати та вирішувати інтелектуальні завдання; установка вивчення запропонованого способу дії; позитивні емоційні переживання, зацікавлення своєї діяльності.

Старший дошкільник самостійно орієнтується та веде свою діяльність, спрямовану на пізнання, розвиваючи спеціальні способи орієнтації (експериментування та моделювання). Ведучи пізнавальну діяльність, дитина експериментує, практично перетворюючи предмети та явища, виявляючи творчий характер, виявляє нові властивості, зв'язки та залежності. Дитина в цей віковий період набуває вміння покроково діяти в тій чи іншій ситуації, після кожного етапу аналізуючи те, що відбувається, і роблячи висновки, які необхідні для здійснення наступного кроку [4].

Таким чином, на підставі проведеного аналізу різних наукових підходів до розуміння сутності поняття «пізнавальна діяльність» можна дійти висновку про те, що «пізнавальна діяльність» є активною діяльністю особистості з набуття знань та умінь. У процесі здійснення пізнавальної діяльності, дитина з ранньоговіку закладає основу розвитку особистості, яка самостійно мислить, вирішує поставлені перед нею завдання, здатна запропонувати нові ідеї та ефективно впроваджувати їх у життя. Завдяки пізнавальній діяльності дитина в ігровій діяльності набуває знань та вмінь, які можуть бути освоєні у процесі спеціального навчання. У ході пізнавальної діяльності діти старшого дошкільного віку подумки займають певну позицію в запропонованих обставинах і подумки програють дії та різні варіанти вирішення завдання. Результатом розвитку пізнавальної діяльності у цьому віці є підготовка дітей до навчання у школі, адекватне ставленню до навчальної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Андрієвський Б., Пшенична Р. Особливості розвитку пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку. *Магістерські студії. Альманах*. Херсон: ХДУ, 2022. Вип. 22. С. 226-229.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: навчальний посібник / 7-е вид., перероб. і доп. Київ: Либідь, 2018. 848 с.
3. Герц О.А., Барчій М.С. Проблема пізнавальної активності дітей дошкільного віку. *Наука майбутнього*. 2020. №1 (5). С. 41–47.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
5. Лякішева А. Розвиток пізнавальних інтересів старших дошкільників як наукова проблема. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. № 4(11). С. 33-38.
6. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33.
7. Садова Т.А., Рудакова А.О. Формування пізнавальної активності дошкільників як психолого-педагогічна проблема. *Молодий вчений*. 2017. № 10. С. 49–52.
8. Мамчур Ж., Імбер В. Особливості розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку. *Вісник Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. 2021. №3. С. 156–160.

УДК 373.2.015.3:165]:001.891

Кислиця Марія Сергіївна,
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,

м. Київ, Україна

Науковий керівник: *Шулигіна Раїса Андріївна*,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

АНАЛІЗ НАУКОВИХ ДОРОБКІВ З ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація.** У статті проаналізовано наукові доробки, присвячені проблемі формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку; акцентовано увагу на пізнавальній активності як важливої характеристики діяльності дитини дошкільного віку; підкреслено необхідність створення відповідного сімейного середовища, яке б задовольняло пізнавальний інтерес дітей, а взаємодія з батьками сприяла прогресу даного процесу; розкрито важливість пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку та окреслено перспективи подальших пошуків методів, форм, шляхів досягнення позитивних результатів з формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку.*

***Ключові слова:** діти дошкільного віку, формування пізнавальної активності, пізнавальна діяльність, пізнавальна потреба, пізнавальна діяльність, пізнавальний інтерес, допитливість, цікавість.*

***Abstract.** The article analyzes the scientific works devoted to the problem of formation of cognitive activity in preschool children; focuses on cognitive activity as an important characteristic of preschool children's activity; emphasizes the need to create an appropriate family environment that would satisfy the cognitive interest of children, and interaction with parents contributed to the progress of this process; reveals the importance of cognitive activity of preschool children and outlines the prospects for further search for methods, forms, ways to achieve cognitive activity in preschool children.*

***Key words:** preschool children, formation of cognitive activity, cognitive activity, cognitive need, cognitive activity, cognitive interest, curiosity, interest.*

У сучасному світі, коли зміни в технологіях та соціумі відбуваються зі швидкістю блискавки, питання розвитку дитини та її підготовки до життя стає неабияким актуальним. Сучасні тенденції освітньої педагогічної практики висвітлюють нові ракурси прояву індивідуальності дитини через пізнання і творчу активність [9, с. 328]. Тому особливу увагу необхідно приділити формуванню пізнавальної активності у дітей дошкільного віку, оскільки саме

на цьому етапі закладаються основи подальшого когнітивного розвитку та успішного подальшого навчання підростаючого покоління.

У широкому розумінні термін «формування» (від лат. – forma) прийнято розуміти як породження та надання певної форми, довершеності будь-чому, що знайшло своє відображення у доробку Р. Шулигіної і А. Ковальнової [10, с. 242]. Формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку є однією з ключових складових їхнього розвитку та підготовки до подальшого навчання. Здатність до пізнання, аналізу та розв'язання проблем стає фундаментом для успішного навчання та адаптації у сучасному світі. Пізнавальна активність дітей є складною та багатогранною характеристикою, що включає в себе різні аспекти когнітивного, емоційного та психомоторного розвитку. Розуміння процесів, що покладені в основу формування пізнавальної активності, а також виявлення факторів, які на неї впливають, стає важливим завданням для педагогів, психологів та батьків.

Роль пізнавальної активності в дошкільний період життя розглядали вчені, такі як: Г. Беленька, В. Гапченко, Л. Заріцька, С. Ладивір, З. Плохій, К. Щербакова та ін., акцентують увагу на важливості формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку [1; 3]. Згідно з дослідженнями Л. Зарицької, пізнавальна активність у цьому віці є основою для подальшого успіху в навчанні та адаптації в суспільстві [5, с. 47].

В психологічних дослідженнях (В. Крутецький, С. Максименко, В. Моляко, Т. Піроженко та ін.) висвітлюють пізнавальну активність, як спрямовану на конкретний вибір людиною об'єктів і явищ, розглядаючи її як складне психологічне утворення, що охоплює емоційну, когнітивну та соціально-поведінкову сфери особистості. Т. Ткачук аналізуючи поняття психологічної активності бачить самостійну та ініціативну діяльність дитини, спрямовану на розуміння навколишньої реальності (як прояв цікавості) і обумовлена необхідністю вирішення когнітивних завдань у конкретних ситуаціях [8, с. 44].

У наукових дослідженнях Г. Костюка, обґрунтована позиція про значущість дитинства для подальшого розвитку особистості через його вплив на формування якісних психічних структур. Це стосується і активностей, що виникають у ранньому віці, коли спостерігається стрімкий зріст дитини і накопичення знань. У кожному конкретному акті пізнання покладене певне початкове уявлення про своєрідний світ та його образи, які згодом уточнюються або доповнюються під час процесу пізнавального сприймання. Аналізуючи себе та осмислюючи власне внутрішнє «Я» впродовж усього періоду соціальної активності, дитина стимулює самоосвіту через саморефлексію при проведенні позначених верствами змагального пошуку істини та самопереконань.

С. Ладивір розкриває пізнавальну активність як важливу характеристику діяльності дитини дошкільного віку, що свідчить про її готовність до пізнавальних процесів [6, с. 3-6]. Пізнавальна активність виявляється у

ставленні особистості до поглибленого засвоєння соціального досвіду та накопичених знань, а також у бажанні самостійно одосліджувати опановувати щось нове, цікаве – це сприятиме розвитку пізнавальних здібностей дитини [1].

Відтак, тлумачити поняття «пізнавальна активність» можна як вид психічної активності, що проявляється у формі розгорнутої пізнавальної діяльності, центральним процесом якої є мислення, і характеризується допитливістю, творчим характером [4].

Для дитини дошкільного віку пізнавальна активність – це процес активного вивчення світу навколо нього через сприйняття, дослідження, експериментування та взаємодію з предметами, явищами та людьми. У цьому віці діти дуже цікаві і хочуть розуміти та освоювати навколишній світ. Можна виокремити декілька аспектів пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку:

- *сприйняття інформації* за допомогою сенсорних еталонів: діти дошкільного віку активно сприймають інформацію через спостереження, слухання, дотик, запах і смак;

- *зацікавленість* в кінцевому результаті – експериментування: діти випробовують різні дії та експерименти, щоб зрозуміти, як працюють різні предмети та явища;

- розвиток мислення та вміння поставити питання: діти ставлять питання про світ навколо себе і намагаються знайти на них відповіді, досліджуючи і вивчаючи його;

- творчий підхід та розвиток уяви: діти розвивають свою творчість та уяву шляхом ігор, малювання, конструювання та інших видів творчої діяльності;

- наслідування та взаємодія: діти вивчають, спілкуючись з іншими дітьми та дорослими, обмінюючи ідеями, думками та враженнями.

Розуміння усіх процесів, що покладені в основу формування пізнавальної активності, вимагає комплексного аналізу та розгляду різних підходів вчених. Однак, не дивлячись на велику кількість досліджень у цій області, існує значна різниця в підходах та методиках, які застосовуються для вивчення та формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку.

Вчені вивчають питання, пов'язані зі створенням відповідного сімейного середовища, яке б задовольняло пізнавальний інтерес дітей дошкільного віку. Так, проведені дослідження (О. Ляшенко), доводять, що сімейне середовище має значний вплив на формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку. Взаємодія з батьками та виховання у сприятливій атмосфері задовольняє відповідні інтереси й допитливість дітей. В працях Л. Бойко та О. Ляшенко акцентується увага на тому, що ігрові методики можуть ефективно стимулювати пізнавальну активність у дітей дошкільного віку, сприяючи активізації критичного та проблемного мислення [2, с. 77; 7, с. 112-126].

На важливість професійної підготовки вихователів та використання ігрових методик у закладах дошкільної освіти для стимулювання пізнавальної

активності дітей, вказують наукові роботи українських дослідників, зокрема Л. Бойко [2, с. 78-91].

Отже, завдяки проведеному аналізу наукової психолого-педагогічної літератури, ми сподіваємося розширити розуміння процесів пізнання у дітей дошкільного віку та сприяти створенню більш ефективних програм й практик виховання та навчання. Отримані результати здійсненого аналізу можуть відкрити нові перспективи для педагогів, психологів та батьків з розуміння проблеми формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку, пошуку методів, форм і шляхів досягнення позитивних результатів. Також вони розширюють можливості для розробки більш ефективних програм та методик, спрямованих на підвищення рівня пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Богущ А. М., Гавриш Н. А. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Київ: Видавничий дім «Слово», 2008, 408 с.
2. Бойко Л. П. Методи формування пізнавальної активності у дошкільників. *Педагогічні науки*. 2019. № 2. С. 78-91.
3. Беленька Г. В., Гапченко В. А. Формування емоційно-ціннісного ставлення до природи дітей п'ятого року життя засобом художнього слова. *Молодий вчений*. 2018. № 8.1 .
4. Вісник психології та педагогіки. Електронний збірник наукових праць. URL:
https://www.psych.kiev.ua/%D0%9F%D1%96%D0%B7%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0_%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C
5. Заріцька Л. В. Формування пізнавальної активності у дітей дошкільного віку. *Педагогічні науки*. 2015. № 3. С. 47.
6. Ладивір С. Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3-6.
7. Ляшенко О. В. Пізнавальна активність як феномен розвитку особистості. *Психологія особистості*. 2018. Т. 12. С. 112-126.
8. Ткачук Т. А. Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку у спілкуванні з вихователем: дис... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2003. 211 с.
9. Шулигіна Р. А. Особливості розвитку уяви в контексті пізнання і творчої активності дітей дошкільного віку. *Наукові та освітні трансформації в сучасному світі*: збірник матеріалів Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Чернігів, 15 липня 2021 року) / Науково-освітній інноваційний центр суспільних трансформацій, м. Чернігів. Суми: ТОВ НВП «Росток А.В.Т.», 2021. С. 328-331. URL:
https://reicst.com.ua/asp/article/view/19/pc_2021_15_07
10. Шулигіна Р. А., Ковальова А. П. Формування ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку. *Освітньо-науковий*

простір :науковий журнал. Вип. 5 (2–2023) / Український державний університет імені Михайла Драгоманова [гол. ред. д-р пед. наук, проф. Матвієнко О. В.]. Київ : Видавництво Ліра-К, 2023. С. 228-238.

УДК 373

Ігнатенко Наталія Володимирівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня вищої освіти
спеціальність 012 Дошкільна освіта
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Козак Тетяна Валентинівна,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

НЕТРАДИЦІЙНІ ТЕХНІКИ МАЛЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті розкривається зміст понять «нетрадиційність» та «нетрадиційна техніка малювання». Підкреслюється, що використання нетрадиційних технік образотворення сприяє розвитку творчих здібностей дітей середнього дошкільного віку та забезпечує розкриття їх творчого потенціалу. На основі аналізу сучасної психолого-педагогічної літератури було виявлено, що для дітей середнього дошкільного віку художня творчість є найважливішим засобом пізнання навколишньої дійсності та позитивно впливає на загальний інтелектуальний розвиток дитини 4-5 років. Схарактеризовані особливості використання в педагогічній роботі вихователя різних технік нетрадиційного образотворення. Визначено основи переваги практичного застосування нетрадиційних технік малювання як засобу розвитку творчого потенціалу дітей середнього дошкільного віку.

Ключові слова: творчість, творчі здібності, творчий потенціал, образотворча діяльність, образотворення, нетрадиційна техніка малювання, дитина середнього дошкільного віку.

Abstract. The article reveals the meaning of the concepts “unconventionalism” and “unconventional drawing technique”. It is emphasized that the use of non-

traditional imaging techniques contributes to the development of the creative abilities of children of middle preschool age and ensures the disclosure of their creative potential. Based on the analysis of modern psychological and pedagogical literature, it was found that for children of middle preschool age, artistic creativity is the most important means of learning about the surrounding reality and has a positive effect on the general intellectual development of a 4-5 year old child. Characterized features of the use of various non-traditional imaging techniques in the teacher's pedagogical work. The advantages of the practical application of non-traditional drawing techniques as a means of developing the creative potential of children of middle preschool age are determined.

Key words: *creativity, creative abilities, creative potential, artistic activity, image creation, non-traditional drawing technique, child of middle preschool age.*

Одним із ключових періодів розвитку людини є дошкільне дитинство, оскільки саме на цьому етапі дитина активно залучається до процесу пізнання навколишнього світу; відбувається первинна соціалізації дитини та формуються й розвиваються художньо-творчі здібності, які являють собою базис для подальшого становлення та всебічного розвитку майбутнього члена суспільства.

Проведені наукові дослідження Г. Беспалько, Н. Гавриш, В. Іванової, М. Чорейу сфері сучасної дошкільної педагогіки свідчать про те, що базис розвитку таланту та обдарованості особистості закладається у дошкільному віці [1; 2; 4]. Кожна дитина є талановитою, проте можливість досягнення нею успіху у мистецько-творчій діяльності зумовлено тим, чим буде виявлено в неї талант та чи отримає дитина шанс використати свою обдарованість.

Дослідники, що присвятили свої наукові розробки проблематиці розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку, вказують на те, що найбільш сприятливим етапом для розвитку творчих здібностей дитини слід вважати середній дошкільний вік. Це зумовлено тим, на думку вчених, що у віці 4–х – 5-ти років дитина має змогу брати активну участь майже у всіх видах художньо-творчої діяльності: аплікації, ліпленні, малюванні, співи, танці тощо, при цьому саме образотворче мистецтво посідає головну роль.

Як зазначає вітчизняна педагогиня І. Скоморовська, малювання відіграє надзвичайно важливу роль у сфері естетичного, морального, трудового та розумового розвитку, сприяючи всебічному психічному розвитку дитини [7, с. 31]. Для дітей середнього дошкільного віку художня творчість є найважливішим засобом пізнання навколишньої дійсності та має позитивний вплив на загальний інтелектуальний розвиток дитини, оскільки саме малювання безпосередньо пов'язане із самостійною, практичною та творчою діяльністю дітей [6, с. 4].

На основі педагогічного досвіду таких педагогів-практиків, як В. Іванової, Л. Жоболди, В. Пахолок можна дійти висновку про те, що переважна більшість дітей середнього дошкільного віку із задоволенням долучаються до процесу

образотворення. При цьому в сучасних закладах дошкільної освіти дошкільні педагоги на своїх заняттях із художньо-естетичного виховання, звертаються до використання одного з ефективних засобів розвитку творчих здібностей дошкільників – нетрадиційних технік малювання, які дають змогу створювати ситуацію успіху у дітей середнього дошкільного віку, формують у дошкільників стійку мотивацію до зображувальної діяльності, сприяють розвитку виразності, креативності та оригінальності.

Термін «нетрадиційний» (англ. *non-traditional*) означає використання сукупності матеріалів, інструментів та способів зображувальної діяльності, які не носять традиційний характер та не є загальновідомими [10].

У Словнику мистецьких термінів під поняттям «нетрадиційні техніки малювання» розглядається «ефективний засіб зображення, що включає нові художньо-виразні прийоми створення художнього образу, композиції та колориту, що дозволяють забезпечити найбільшу виразність образу у творчій роботі» [9].

Як зазначає М. Чорей, нетрадиційні техніки малювання являють собою «спосіб створення нового, оригінального витвору мистецтва, який є симбіозом поєднання та гармонії кольору, ліній та сюжету» [4, с. 69]. О. Сорокіна вказує на те, що саме нетрадиційні техніки зображувальної діяльності забезпечують створення атмосфери розкутості, відкритості, сприяють розвитку самостійності дошкільників, а також формуванню емоційно-позитивного ставлення дитини до образотворчої діяльності [7, с. 354]. Більше того, автори наголошують на тому, що будь-який результат зображувальної діяльності не може бути ані позитивним, ані негативним, оскільки робота кожного дошкільника є унікальною, індивідуальною та неповторною.

У сучасному педагогічному дискурсі нараховується безліч технік нетрадиційного образотворення, головною «незвичайністю» («нетрадиційністю») яких полягає у тому, що вони дають змогу дошкільникам швидко досягнути бажаного результату [5, с. 6], а саме: монотипія, ниткографія, ляпкографія, малювання свічкою, ебру, пальчикове малювання, малювання зубною щіткою, ватяними паличками тощо.

Вітчизняна педагогиня Л. Жоболда зазначає, що практичне використання нетрадиційних технік зображувальної діяльності під час занять з художньо-естетичного виховання дає змогу дошкільникам відходити від предметних зображень, висловлювати на малюнках свій внутрішній стан (почуття/емоції), наділяють дошкільників свободою вибору різних технік та прийомів образотворення, вселяють в них упевненість у своїх силах. Завдяки володінню різними нетрадиційними техніками та способами образотворення, діти мають змогу створювати нові, оригінальні, «нешаблонні» (нестандартні) художньо-творчі продукти [5, с. 6].

Як зауважує В. Деленко, застосування нестандартних підходів до організації образотворчої діяльності дітей середнього дошкільного віку дивують та захоплюють вихованців. Більше того, авторка вказує на те, що

оригінальне малювання сприяє розкриттю творчого потенціалу дошкільника, дозволяє відчути фарби, їхній характер та настрій [3], оскільки матеріал для образотворення може бути одним і тим же (наприклад, акварельна фарба), а для різних дошкільників він може позначати абсолютно різні настрої, ідеї, відчуття тощо. Наприклад, жовта фарба для однієї дитини уособлює відчуття сонця, тепла, радощів, а для іншої – життєве поле. Крім того, матеріал для образотворчого мистецтва можна використовувати по-різному (гуашову/акварельну фарбу можна використовувати і в техніці набризку, і змішуючи її з сіллю, крупою, і малювати клейовим пензлем на гладкій поверхні картону тощо).

Використання нетрадиційних технік є дуже важливим, оскільки сприяє збагаченню знань і уявлень дошкільників про предмети і їх використання; матеріали, їх властивості, способів дій з ними.

Головне при цьому те, що використання нетрадиційних технік створення зображень відіграє важливу роль у загальному психічному розвитку дошкільника. Обумовлено це тим, що самоцінним в даному випадку є не кінцевий продукт – малюнок, а розвиток особистості: формування впевненості у собі, у своїх здібностях, самоідентифікація у творчій роботі, цілеспрямованість діяльності [5, с. 10–11].

На думку Т. Базилівської та О. Гермалюк, застосування нетрадиційних технік малювання на заняттях з художньо-естетичного розвитку дітей середнього дошкільного віку сприяє можливості переживати яскраві позитивні емоції; діти можуть розкрити нові властивості добре знайомих їм предметів, які використовуються як художні матеріали [2, с. 26].

На практиці використання нетрадиційних технік зображувальної діяльності та нестандартних матеріалів для малювання розвиває у дітей дошкільного віку дрібну моторику рук та тактильне сприйняття, просторове орієнтування на аркуші паперу, окомір та зорове сприйняття, увагу та посидючість, образотворчі навички та вміння, спостережливість та естетичне сприйняття, емоційну чутливість, емпатію, сприяє формуванню навичок сміливого та вільного мислення [1, с. 303]. Крім того, діти мають змогу розкрити свої власні унікальні здібності і відчувати радість, яку їм приносить процес творення чогось принципово нового та незвіданого. В цьому процесі діти починають відчувати користь творчості і вірять, що помилки – це лише маленькі кроки до досягнення великої мети, а не перешкода як у творчості, так і в усіх аспектах їхнього життя.

Відтак, головною метою застосування нетрадиційних технік малювання у середніх групах ЗДО є спонукання дітей середнього дошкільного віку до вдосконалення власних образотворчих здібностей шляхом експериментування, самостійного пошуку, використання нестандартних матеріалів у процесі образотворення.

Аналіз досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців свідчить про те, що використання нетрадиційних технік малювання забезпечує дітям середнього

дошкільного віку: 1) отримання незабутніх позитивних емоцій; 2) активізацію їх художньо-творчого потенціалу; 3) долучення до творчості; 4) розвиток просторового мислення та творчої уяви (фантазії); 5) розвиток самостійності; 6) розвиток дрібної моторики рук; 7) здатність проявляти індивідуальність; 8) позбавлення дітей своїх психологічних бар'єрів та страхів; 9) формування впевненості у собі та у своїх здібностях і силах [8, с. 355].

Основними перевагами використання нетрадиційних технік малювання як засобу розвитку творчого потенціалу дітей середнього дошкільного віку можна відзначити такі: 1) підвищення рівня емоційного благополуччя дітей середнього дошкільного віку; 2) забезпечення виявлення дітьми більшої самостійності, ініціативності та творчості; 3) забезпечення можливості сполучення дітьми середнього дошкільного віку декількох технологій для створення задуманого образу; 4) вираження дитиною свого ставлення до навколишньої дійсності через малюнок та колір; 5) сприяння самостійному плануванню дітьми послідовності власної роботи та вибору техніки втілення творчих задумів.

Таким чином, нетрадиційні техніки малювання являють собою ефективний засіб зображувальної діяльності дітей дошкільного віку, практичне використання якого передбачає застосування дітьми нових нестандартних художньо-виразних прийомів створення художнього образу, композиції та колориту, що сприяє забезпеченню найбільшої виразності художніх образів у творчих роботах дошкільників та розвитку їх творчого потенціалу. Нетрадиційні техніки зображувальної діяльності здійснюють вплив на формування та розвиток дитячої творчості дітей дошкільного віку та формування їх мистецько-творчої компетентності у відповідності до вимог Державного стандарту дошкільної освіти України (2021 р.).

Список використаних джерел:

1. Беспалько Г.М. Проблема естетичного розвитку дошкільників засобами зображувальної діяльності у дослідження вітчизняних науковців (друга половина ХХ століття). Молодий вчений. 2017. № 9 (49). С. 302–306.
2. Гавриш Н. Виховуємо базові якості особистості старшого дошкільника в умовах. ДНЗ: методичний посібник. Харків: Друкарня «Мадрид», 2015. 220 с.
3. Деленко В. Нестандартні прийоми малювання як засіб активізації творчого самовираження дошкільників. 2015. URL: <http://pedagogy.lnu.edu.ua/> (дата звернення: 11.03.2024).
4. Іванова В.В., Чорей М.В. Спілкування дітей старшого дошкільного віку в процесі занять образотворчою діяльністю // Актуальні проблеми сучасної дошкільної освіти: збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, 26 жовтня 2017 р., Мукачево. Мукачево: МДУ, 2017. С. 68–70.
5. Жоболда Л.Д. Нетрадиційні техніки малювання, як засіб розвитку у дітей творчих здібностей, творчої уяви, художньо-естетичних почуттів // Досвід роботи вчителя образотворчого мистецтва Кочубеївської філії-закладу І-ІІ

ступенів опорного закладу Орлівський НВК «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів-дитячий садок» Кочубеївської сільської ОТГ Херсонської області Кочубеївського освітнього округу. Кочубеївка: Орлівський НВК, 2019. 71 с.

6. Половіна О.А. Дитина у світі мистецтва. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021. № 2. С. 3–8.

7. Скоморовська І. Розвиток творчості дошкільників у різних видах образотворчої діяльності. *Гірська школа українських Карпат*. 2019. № 21. С. 103–107.

8. Сорокіна О.Р. Нетрадиційні техніки малювання як засіб розвитку художньо-творчих здібностей дітей. *Молодий вчений*. 2019. № 44 (282). С. 354–355.

9. Сотська Г., Шмельова Т. Словник мистецьких термінів. Херсон: Видавництво «Стар», 2016. 52 с.

10. Український педагогічний словник / за ред. С.У. Гончаренка. Київ: Либідь, 2017. 376 с.

УДК 373.2.064.1(477)

Андрєєва Олена Ваделінівна,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Довбня Софія Олегівна,**
доцент, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ РОДИН ТА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ УКРАЇНИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ КОНТЕНТ

Анотація. У статті проаналізовано чинні нормативно-правові законодавчі та методичні документи з проблеми партнерської взаємодії родин та закладів дошкільної освіти в Україні. Висвітлено наукові дослідження і публікації щодо партнерської взаємодії родини та закладів дошкільної освіти в

сучасних реаліях. Поставлено акценти на провідні напрями партнерської взаємодії: підготовка педагогічного колективу закладу дошкільної освіти до партнерської взаємодії з батьками; залучення батьків до освітнього процесу життєдіяльності закладу дошкільної освіти, З'ясовано, що на батьків та педагогів покладається важлива місія – приділяти більші зусилля для створення атмосфери взаємопідтримки, взаємоповаги та спільності інтересів через сучасні форми.

Ключові слова: партнерство, педагогіка партнерства, взаємодія, співпраця, батьки, родина, заклад дошкільної освіти.

Abstract. *The article analyzes the current legal and regulatory legislative, regulatory and methodological documents on the problem of partnership interaction between families and preschool education institutions in Ukraine. The scientific research and publications on partnerships between families and preschool education institutions in of preschool education in modern realities. Emphasis is placed on the leading areas of partnerships: preparation of the teaching staff of the institution of preschool education for partnership with parents; involvement of parents in the educational process of the educational process of preschool education, it is found that an important mission is entrusted to parents and teachers - to pay more efforts to create an atmosphere of mutual support, mutual respect and common interests through modern forms.*

Key words: *partnership, pedagogy of partnership, interaction, cooperation, parents, family, preschool education institution.*

Актуальність питання забезпечення партнерської взаємодії родини та закладу дошкільної освіти в сучасних умовах обумовлена змінами цінностей в українському суспільстві, викликаними збройною агресією Російської Федерації в Україні починаючи з 2014 року та широкомасштабним військовим нападом на Україну з 24 лютого 2022 року. Гибель дітей, цивільного населення, руйнування домівок та інфраструктури, стали нашою реальністю. Українські діти позбавлені можливості регулярно відвідувати заклади дошкільної освіти, вільно взаємодіяти з однолітками, грати на свіжому повітрі, відвідувати театри, музеї та подорожувати. Дітей оточують стривожені та розгублені дорослі.

Фундаментальною основою розбудови та розвитку в Україні партнерської взаємодії родини та закладів дошкільної освіти є система законодавчих, нормативних та методичних документів. Відповідальність за виховання і розвиток дитини, роль сім'ї, обов'язки батьків або осіб, які їх замінюють закріплені в Україні на законодавчому рівні, а саме Конвенцією про права дитини, Законом України «Про освіту», Законом України «Про дошкільну освіту» тощо.

Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) визначає, що ключові компетентності під час здобуття дошкільної освіти формуються за підтримки батьків в умовах родинного виховання.

Орієнтація на партнерство у розвитку, навчанні та вихованні дітей, а також професійній взаємодії є стратегічним напрямом забезпечення якості освіти, та визначена наказом державної служби якості освіти України від 30 листопада 2020 року №01-11/71 «Про затвердження Методичних рекомендацій з питань формування внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладах дошкільної освіти».

Запровадження нового принципу педагогіки партнерства, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії «дитина-батьки-педагог» є одним з напрямів Професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти», містить сутність поняття партнерської взаємодії з учасниками освітнього процесу.

Українське суспільство потребує самодостатніх, творчих та креативних особистостей, які мають ґрунтовні знання та володіють компетентностями, що потрібні у сучасному світі. (Постанова Верховної Ради України «Про Програму діяльності Кабінету Міністрів України»).

Тому, задля забезпечення формування майбутнього української нації, особливо в умовах війни, необхідно консолідувати зусилля родини, закладу дошкільної освіти та вивести взаємодію учасників освітнього процесу на якісно вищий рівень.

М. Левківським та Д. Пащенко в науково-популярному виданні «Історія педагогіки» описано зародження основ вітчизняної педагогіки батьківства.

Організацію педагогічного просвітництва батьків в 50-і роки розпочав видатний український педагог-гуманіст В. Сухомлинський. Автор зазначав, що: «...людину ми творимо любов'ю – любов'ю батька до матері і матері до батька, любов'ю батька і матері до людей, глибокою вірою в гідність і красу людини. Прекрасні діти виростають у тих сім'ях, де мати і батько по-справжньому люблять одне одного і разом з тим люблять і поважають людей. Я відразу бачу дитину, в якій батьки глибоко, сердечно, красиво, віддано люблять одне одного. У такої дитини – мир і спокій у душі, стійке моральне здоров'я, щиросердна віра в добро, віра в красу людську» [9, с. 332].

Педагогічна система за В. Сухомлинським передбачає родинно виховання, за яким батьки повинні стати активними помічниками педагогів. Система взаємодії родини та педагогів передбачає навчання батьків та залучення до проведення свят і традицій, суспільно-корисної діяльності. У книзі «Батьківська педагогіка» вчений розкрив кращі набутки етнічних засад виховання. Головним у зв'язку родини і закладу виступає глибоке народне підґрунтя. Народні бувальщини, легенди, оповіді є системою етнічних цінностей, яку продукує народ, та найповніше відображає його ментальність, національну свідомість. Ці цінності народ відтворює і розвиває через мову, літературу, мистецтво, фольклор, виробничі відносини, побут, а також через звичаї і традиції.

Питання організації партнерської взаємодії родин та закладів дошкільної та досліджені Т. Бабко, О. Банах, А. Вознюк, Г. Коломоєць, Л. Кудрик, О. Мельник та ін. Науковцями визначено алгоритм створення і функціонування моделі партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї, який містить

наступні *етапи*: визначення цільових установок; вибір стратегії; планування; реалізація; моніторинг; корекція (педагогічної рефлексії та оцінки) сім'ї [2, с.16].

В результаті проведених вище висвітлених досліджень встановлено, що основними *напрямами* взаємодії з родинами та закладу дошкільної освіти є: ведення характеристик сімей дітей; організація діагностичної роботи щодо вивчення сімей; організація психолого-педагогічної освіти батьків; робота психологічної служби закладу дошкільної освіти; упровадження системи масових заходів із батьками, робота з організації спільної діяльності та відпочинку; створення умов для забезпечення прав батьків на участь в управлінні закладом освіти, організації освітнього процесу; активне включення, за необхідності, у роботу сімей практичного психолога, бібліотекаря, педагога-організатора, вихователя групи продовженого дня; розширення сфери додаткових освітніх послуг.

Водночас до основних *напрямів взаємодії* родини та закладу дошкільної освіти пропонується відносити: залучення батьків до життя закладу; досягнення узгодженості у підходах до виховання дитини; надання кваліфікованої допомоги та підтримки батькам і дитині у складних педагогічних та життєвих ситуаціях; інформування батьків про освітній процес, про ресурси, які сім'я може використовувати для освіти своєї дитини, справедливого розв'язання батьківсько-дитячих конфліктів.

Н. Волкова зазначає, що ефективність процесу спільної взаємодії з родинами забезпечується за умови дотримання педагогами таких психолого-педагогічних правил та вимог: підвищення авторитету батьків; довіра до виховних можливостей батьків, підвищення рівня їхньої педагогічної культури й активності виховання; педагогічний такт, неприпустимість необережного втручання в життя сім'ї [2, с.26].

За І. Оніщенко [11, 7-138], сучасними формами взаємодії закладу дошкільної освіти з родинами є (див. рис.1):



Рис. 1. Сучасні форми взаємодії закладу дошкільної освіти з родинами

На основі вище зазначеного теоретичного аналізу досліджень, з'ясуємо, що ефективно партнерство родини та закладу дошкільної освіти має здійснюватися у двох *напрямах*: підготовка педагогічного колективу закладу освіти до взаємодії з батьками; залучення батьків до освітнього процесу життєдіяльності закладу дошкільної освіти. Оскільки учасники освітнього процесу є тим самим мікросередовищем, яке має суспільний вплив та зумовлює формування особистості, тобто індивіда як члена суспільства, з тими якостями, які дозволяють йому відповідати вимогам суспільства. Таким чином на батьків та педагогів покладається важлива місія – приділяти більші зусилля для створення атмосфери взаємопідтримки, взаємоповаги та спільності інтересів через сучасні форми.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS34727>

2. Бабко Т., Банах О., Вознюк А., Коломоєць К., Кудрик Л., Мельник О. Нова українська школа: організація взаємодії з батьками учнів початкової школи. Навчально-методичний посібник. *Видавничий дім «Освіта»*. 2020. С. 29-35.
3. Дуткевич Т. Дитяча психологія. *Центр учбової літератури*. 2023. С. 22-24.
4. Дуткевич Т. Дошкільна психологія. *Центр учбової літератури*. 2022. С. 14, 39-40.
5. Закон України «Про освіту». URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T172145>
6. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T012628>
7. Конвенція про права дитини. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MU89K01U>
8. Каньоса Н. Теорія та методика співпраці ДНЗ з родинами *Навчальний посібник*. Камінець-Подільський, 2015. С. 28-37.
9. Левківський М., Пащенко Д. Історія педагогіки. *Центр учбової літератури*. 2022. С. 332.
10. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка. Навчальний посібник. *Академвидав*. 2006. С. 409-426.
11. Оніщенко І. Якщо батьки – партнери. Сучасні форми роботи з батьками першокласників. *Видавнича група «Основа»*. 2019. С. 7-138.
12. Сімейний кодекс України. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T022947>
13. Стеценко Г., Тіхонова Н. Партнерська взаємодія між школою та сім'єю як необхідна умова формування системи цінностей дитини (з досвіду роботи). Навчально-методичний посібник. Кропивницький. 2023. С. 5-32.

УДК 373.2.015.31:159.952]:37.091.4

Маньківська Тетяна Олександрівна,
 здобувач другого (магістерського) ступеня
 вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
 Український державний університет
 Імені Михайла Драгоманова,
 м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Корх Віра Михайлівна,**
 кандидат психологічних наук,
 старший викладач кафедри дошкільної освіти,
 Український державний університет

РОЗВИТОК УВАГИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА МЕТОДИКОЮ МАРІЇ МОНТЕССОРІ

***Анотація.** У статті розкрито актуальність та значущість розвитку уваги у дітей дошкільного віку в контексті загального психічного розвитку особистості. Дослідження зосереджено на застосуванні методики Марії Монтессорі з метою розвитку уваги у дітей старшого дошкільного віку. Висвітлено основні принципи та методи розвитку уваги дітей старшого дошкільного віку за методикою італійської педагогині Марії Монтессорі.*

***Ключові слова:** увага, психічний розвиток, методика Марії Монтессорі, методи навчання, педагогіка, індивідуальний підхід, діти старшого дошкільного віку.*

***Abstract.** The article reveals the relevance and significance of the development of attention in preschool children in the context of the overall mental development of the individual. The study focuses on the application of Maria Montessori's methodology for the development of attention in senior preschool children. The basic principles and methods of developing the attention of senior preschool children according to the methodology of the Italian pedagogue Maria Montessori are highlighted.*

***Keywords:** attention, mental development, Maria Montessori's methodology, teaching methods, pedagogy, individual approach, senior preschool children.*

Розвиток уваги у дітей дошкільного віку є важливою складовою освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Розвивати та удосконалювати увагу так само важливо як і вчитися письму, лічбі, читанню. Розвиток уваги сприяє покращенню когнітивних функцій та загальному успіху в навчанні та життєдіяльності.

Розвиток уваги включає в себе різні аспекти, такі як концентрація, витривалість, розподіл уваги та управління власною увагою. Для цього можна використовувати різноманітні методи, такі як ігрові вправи на розвиток концентрації, розумові ігри, виконання завдань, що потребують уваги до деталей та послідовності виконання задач та інші завдання, які стимулюють мозкову активність та розвивають вміння фокусуватися. Також важливо розуміти індивідуальні психологічні особливості кожної дитини та використовувати індивідуальний підхід, який відповідає їхнім потребам і можливостям, створювати для дітей сприятливе середовище для навчання, де дитина може спокійно концентруватися та розвиватися. Регулярна практика і позитивне підкріплення допомагають зміцнювати уважність дітей.

Вивченням проблематики розвитку уваги займалися як вітчизняні вчені (Г. Костюк, Б. Ельконін, Л. Прокопенко, С. Рубінштейн, І. Синиця, Н. Тализіна, К. Ушинський, П. Чамата), так і зарубіжні науковці (А. Валлон, К. Коффка, Ж. Піаже, Т. Рібо, Е. Тітченер).

Дослідженням педагогічної спадщини Марії Монтессорі займалася значна кількість вітчизняних та зарубіжних науковців. Різні аспекти виховної системи Марії Монтессорі та її педагогічна діяльність аналізується в наукових публікаціях вітчизняних вчених, педагогів (А. Андрушко, В. Горюнова, І. Дичківська, Б. Жебровський, В. Золотоверх, Н. Кравець, Т. Михальчук, Т. Мостова, Т. Поніманська, Н. Прибальська, О. Савченко, К. Стрюк) та представників зарубіжної наукової школи (Г. Кольберг-Шредер, Р. Крамер, П. Лілард, Е. Стендінг, Д. Фішер, Е. Хейнсток, Т. Хелберг) [1].

Марією Монтессорі дотепер розроблена система навчання дітей від 3-х до 7-річного віку. Програма цього навчання апробована в багатьох школах Італії та інших країн світу [2, с. 91].

Мета статті полягає в теоретичному аналізі наукових досліджень щодо розвитку уваги дітей дошкільного віку. Дослідження в рамках статті спрямоване на висвітлення принципів та методів розвитку уваги дітей старшого дошкільного віку за методикою італійської педагогині Марії Монтессорі.

Увага – це особлива форма психологічної діяльності, яка виявляється в спрямованості і зосередженості свідомості на вагомих для особистості предметах, явищах навколишньої діяльності або власних переживаннях [4].

«Дитина є тіло, яке росте, і душа, яка розвивається – у цих двох формах, фізіологічній і психічній, одне й теж вічне джерело – саме життя. Ми повинні ні придушувати, ні спотворювати таємні сили, закладені у цих двох формах росту; ми повинні дочекатися від них проявів, які ми знаємо, підуть одне за одним... Дорослий відповідає за розвиток особистості, створюючи умови для вільної діяльності дитини, які б відповідали потребам внутрішнього життя» [1, с. 5].

Дитина росте сама. Зростання викликати не можна. Можна йому перешкодити, можна його затримати і заглушити. І, з іншого боку, можна усунути перешкоди, що затримують його, можна забезпечити сприятливі умови для розвитку та розквіту тих здібностей, якими природа обдарувала дитину. І ось в цьому полягає мета вихователя.

Ми повинні всіляко сприяти розвитку тих сторін дитячої душі, які бажані, і заглушити ті, які, розвиваючись, можуть лише принести горе самій дитині й оточенню...

На думку М. Монтессорі, «створити в дитині нічого не можна, можна пробудити життя, що дремає в ній, даючи свободу самій розвивати свої індивідуальні сторони...».

Самовиховання – це альфа і омега монтессоріанської системи [2, с. 94-95].

Марія Монтессорі внесла значний вклад у розвиток педагогіки. Методика М. Монтессорі покликана стимулювати самостійність, самодисципліну і внутрішню мотивацію дітей через спеціально підготовлене розвивальне

середовище та розвиток концентрації уваги. Її методика акцентується на самовихованні та вільному виборі дітей у процесі навчання.

У сучасному світі, де інформаційний потік безперервно зростає, розвиток уваги у дітей стає особливо важливим завданням. Методика М. Монтесорі є однією з найефективніших стратегій у цьому процесі. Розвиваючи увагу дітей за методикою М. Монтесорі, вихователі та батьки спираються на принципи і підходи, що відзначаються особливою увагою до саморозвитку, вільного вибору та систематичного підходу.

По-перше, методика М. Монтесорі акцентується на ідеї самостійності дитини. Вона вірить у внутрішній потенціал кожної дитини до саморозвитку та саморегуляції. З цієї точки зору, розвиток уваги починається з розвитку самостійності дитини. Вона має можливість вибрати свої заняття та визначати темп навчання, що сприяє активному розвитку її уваги.

По-друге, в методиці М. Монтесорі велика увага приділяється розвивальним матеріалам. Ці матеріали спеціально розроблені для того, щоб стимулювати увагу дітей. Вони часто мають конкретні завдання, які допомагають дітям зосередитися та сконцентруватися на виконанні певних дій. Кожен матеріал спрямований на розвиток певної навички, що дозволяє дитині поступово розвивати концентрацію уваги.

По-третє, методика М. Монтесорі підтримує ідею поступового розвитку навичок. Діти працюють з простіших до складніших матеріалів, що дозволяє їм поступово розвивати концентрацію уваги на діяльності. Цей поступовий підхід сприяє ефективному розвитку уваги та допомагає дитині зосередитися на конкретному завданні [1,2].

Згідно методиці М. Монтесорі, виховання дитини дошкільного віку повинно мати на меті:

- упорядкувати особистість дитини і сприяти виробленню координованих психофізичних реакцій;
- розвивати всі зовнішні чуття;
- через виховання зовнішніх чуттів розвинути всі психічні функції, особливо піклуючись про розвиток уваги, інтелекту, волі;
- виховати вищі інтелектуальні емоції (інтерес до праці, радість від досконалості в досягненнях), етичні й естетичні почуття;
- уникати однобічної надмірної культури уяви;
- розвинути мову, як у розумінні оволодіння мовним апаратом, так і стосовно збагачення запасу слів, який відповідає реальним уявленням;
- розвинути навички і потребу в самостійній роботі й самообслуговуванні у межах, що відповідають психофізичним силам дитини [2, с. 78-79].

Узагальнюючи вище наведений матеріал, можна зробити висновок, що розвиток уваги у дітей дошкільного віку за методикою М. Монтесорі є процесом, що враховує індивідуальність кожної дитини та ставить перед собою мету створення сприятливого розвивального середовища для її саморозвитку. Ця методика відкриває нові можливості для дітей у плані розвитку їхньої уваги

та сприяє формуванню навичок, необхідних для успішного функціонування у сучасному світі.

У перспективах плануємо провести педагогічний експеримент в умовах ЗДО для дослідження рівня розвитку уваги у дітей старшого дошкільного віку за методикою Марії Монтесорі в рамках нашого магістерського дослідження.

Список використаних джерел:

1. Бондар В. І., Ільченко А. М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтесорі: Навчальний посібник. Полтава: РВВ ПДАА, 2009. 252 с.

2. Дичківська І. М., Поніманська Т. І. М. Монтесорі: теорія і технологія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2009 304 с.

3. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу: навчальний посібник. Київ: «Центр учбової літератури», 2013. 296 с.

4. Скрипченко О. В., Долинська Л. В., Огороднійчук З. В. та ін. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник. Київ: Просвіта, 2001. 416с.

ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ 3.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО СТАНУ

УДК 37.015.31:159.95 (045)

Довга Тетяна Яківна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної та початкової освіти,
Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький, Україна

РОЛЬ ПРЕВЕНТИВНОГО ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. Статтю присвячено проблемі превентивного виховання в сучасних умовах реформування освіти. Проаналізовано особливості дошкільного та позашкільного освітнього середовища, представлено їхні наукові тлумачення. Виявлено сутність превентивного виховного середовища в закладі освіти. Акцентовано на важливості інтеграції виховного процесу в закладах дошкільної та позашкільної освіти як передумови створення в них превентивного виховного середовища. Розкрито специфіку превентивної виховної діяльності закладів дошкільної та позашкільної освіти. Окреслено роль превентивного виховного середовища в реалізації завдань превентивного виховання дітей та підлітків.

Ключові слова: превенція, превентивне виховання, превентивна виховна діяльність, освітнє середовище, превентивне виховне середовище, заклад дошкільної освіти, заклад позашкільної освіти.

Abstract. The article is devoted to the problem of preventive education in modern conditions of education reform. The features of the preschool and extracurricular educational environment are analyzed, and their scientific interpretations are presented. The essence of the preventive educational environment in the educational institution was revealed. Emphasis is placed on the importance of integrating the educational process in pre-school and out-of-school education institutions as a prerequisite for creating a preventive educational environment in them. The specifics of preventive educational activities of pre-school and out-of-school education institutions are revealed. The role of the preventive educational

environment in the implementation of the tasks of preventive education of children and adolescents is outlined.

Key words: *prevention, preventive education, preventive educational activity, educational environment, preventive educational environment, preschool education institution, out-of-school education institution.*

З огляду на складні обставини, в яких нині опинилась Україна, актуалізувалась проблема превентивного виховання дітей і молоді. Посилення уваги до превентивної виховної діяльності в закладах освіти зумовлене необхідністю вдосконалення виховного процесу в напрямі попередження та усунення асоціальних форм поведінки дітей і підлітків та створення з цією метою превентивного виховного середовища в закладах дошкільної, шкільної та позашкільної освіти.

Поняття «превентивне виховання» (від франц. *preventif* з лат. *praevenio* – випереджаю, запобігаю) розглядається як діяльність, спрямована на запобігання й подолання відхилень у поведінці осіб, попередження вчинків асоціального та аморального характеру.

«Превентивне виховання – комплексний виховний вплив соціальних інституцій на особистість, спрямований на забезпечення сприятливих умов для розвитку, саморозвитку і самореалізації її внутрішнього потенціалу; збереження, підтримку та захист благополуччя дитини разом з профілактикою девіантності, викорінення джерел стресу в самій дитині та в її найближчому соціальному оточенні» [3, с. 42-43].

На важливості превентивної виховної діяльності в закладах дошкільної освіти наголошується в дослідженнях Л. Іщенко, К. Крутій, І. Мельник, О. Мельникової, О. Писарчук, І. Резніченко, О. Федун та ін. Про превентивну роль закладів позашкільної освіти у вихованні дітей і підлітків йдеться в працях О. Биковської, В. Вербицького, Л. Ковбасенко, О. Литовченко, В. Мачуського, І. Мосякової, Р. Науменко, Г. Пустовіта, Т. Сущенко.

Поняття «превенція» (з лат. *praeventio* – застерігаю) трактується як: попередження, застереження, запобігання; дії з метою профілактики, пом'якшення, полегшення, корегування тих умов, що призводять до фізичних або емоційних порушень, виникнення соціально-етичних проблем.

Так, О. Мельникова стверджує, що превенція в змісті дошкільної освіти включає в себе попередження, запобігання, усунення деструктивних факторів у поведінці дитини; гуманізацію та гармонізацію відносин дошкільного педагога і дітей; виховання вольових якостей, що забезпечують стійкість дітей до можливості прояву відхилень у поведінці у закладі дошкільної освіти, вдома, на вулиці тощо. Превенції властиве випередження вчинення дітьми негативних вчинків, асоціальної поведінки, а також надання педагогічної допомоги, педагогічної підтримки у важких ситуаціях. Превенція дозволяє дошкільному педагогу захистити вихованців від негативних впливів навколишнього

середовища, попередити відхилення, допомогти дитині у вирішенні її життєвих проблем [4, с. 28].

Своєчасна превенція негативних дій і вчинків не дозволяє призвести до ускладнень у навчанні, поведінці та, загалом, у життєдіяльності дітей. Випереджаючі дії педагога можливі завдяки оволодінню ним повною мірою інформацією щодо соціальної ситуації розвитку особистості дитини, її індивідуальних особливостей, що можуть спричинити порушення встановлених норм і правил. Більшість негативних вчинків дітей можна попередити, адже психологічно більш ефективно впливають на формування особистісних якостей дітей не покарання, а заохочення та позитивний приклад дорослих. Тому превенція є своєчасною допомогою дитині у вирішенні її життєвих проблем, педагогічною підтримкою у розвитку її індивідуальності [2, с. 77].

О. Федун та І. Мельник розуміють освітнє середовище ЗДО як синтез умов, які забезпечують якісний розвиток індивідуальності; як джерело формування системи цінностей і зразків позитивного впливу на особистісний розвиток та зростання дошкільника, гармонізації взаємин між вихователем та вихованцями [6, с. 95].

Інші дослідники стверджують, що предметно-розвивальне середовище закладу дошкільної освіти – це сукупність умов, що забезпечують різнобічний розвиток дітей; система матеріальних об'єктів їхньої діяльності. Створення в дошкільному закладі повноцінного предметно-розвивального середовища та забезпечення відповідної позиції вихователя в організації діяльності дітей є провідним засобом реалізації завдань модернізації дошкільної освіти.

Предметно-розвивальне середовище закладу дошкільної освіти базується на специфічних принципах (активності; стабільності-динамічності; дистанції та позиції при взаємодії; комплектації і гнучкого зонування; емоціогенності; відкритості – закритості; врахування вікових і статевих особливостей), що дає змогу забезпечити максимальний психологічний комфорт кожній дитині, створити можливості для реалізації її права на вільний вибір виду діяльності, ступеня участі в ній, способів її здійснення і взаємодії з тими, хто оточує. Водночас це середовище дає можливість вихователю вирішувати конкретні розвивальні та виховні завдання [5].

Ми вважаємо, що *освітнє середовище закладу дошкільної освіти – це багатокомпонентне, цілісне інтегративне утворення, що акумулює умови життя, діяльності, розвитку дошкільника, його взаємозв'язки з оточенням. Освітнє середовище ЗДО є частиною освітньо-розвивального простору, в ньому беруть активну участь педагоги, діти та їхні батьки, відбувається доцільно організована взаємодія суб'єктів освітнього процесу.*

Академік І. Бех, розглядає позашкільне середовище як значущий сегмент соціального буття підростаючої особистості, в якому вона вдосконалює набуті навчально-виховні здобутки і засвоює ряд додаткових здібностей та цінностей, необхідних для дорослого життя за умови, якщо практичне позашкільне середовище зазнає певної трансформації з огляду успішного досягнення

конкретних виховних цілей, його доцільно класифікувати як позашкільний виховний простір. І. Бех під останнім розуміє психолого-педагогічний проєкт, метою якого є духовно-моральне вдосконалення підростаючої особистості і визначає такі його структурні компоненти

- демократизація соціобуття вихованців;
- гуманізація соціобуття вихованців;
- індивідуалізація соціобуття вихованців;
- культивування творчих можливостей вихованців;
- формування особистісно-конструктивних відносин;
- продуктивна життєдіяльність вихованців [1].

Заклади позашкільної освіти, зазвичай, мають належні умови для творчої самореалізації та самовдосконалення дітей і підлітків. Також вони володіють потенційними можливостями для реалізації завдань превентивного виховання з урахуванням специфіки організації та змістового наповнення освітнього процесу. Це проведення занять за інтересами, які реалізуються формами гурткової та клубної роботи, індивідуальної та колективної творчості, дитячого та сімейного дозвілля тощо. Під час таких занять у вихованців, встановлюються партнерські взаємини, толерантні стосунки, формуються позитивні моральні якості, виникає відчуття соціального благополуччя та захищеності, що не дозволить дітям безцільно проводити вільний час та порушувати поведінку.

В нашому розумінні, *освітнє середовище закладу позашкільної освіти – цілісна, педагогічно організована система, в рамках якої успішно реалізуються традиційні та інноваційні освітні технології, які систематично впроваджуються в реальну виховну практику. Створюються сприятливі умови для ціннісної педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу, стимулювання їх до творчого саморозвитку та самореалізації.*

Обидва середовища – дошкільне і позашкільне – за певних умов можуть набувати превентивного характеру та виконувати превентивні функції.

Превентивне виховне середовище – це упорядкована цілісна сукупність організаційно-педагогічних умов, взаємодія й інтеграція яких забезпечує соціально-правову підтримку розкриття внутрішнього потенціалу, духовного розвитку і життєздійснення особистості; сприяє виробленню нею ціннісного ставлення до себе, природи і суспільства; нівелює негативні впливи соціуму на дитину.

Сенсом формування превентивного виховного середовища закладу освіти є уможливлення реалізації педагогічної ідеї, покладеної в основу ставлення і розвитку особистості учня (вихованця); інтегрування усіх виховних впливів, спрямованих на дитину, в цілісний педагогічний процес, який забезпечує реалізацію ідей і завдань виховання й розвитку особистості в умовах конкретного навчального закладу. Основою формування превентивного виховного середовища постають педагогічні дії з вивчення, добору, моделювання та використання потенціалів середовища життєдіяльності дитини,

посилення позитивних та обмеження впливу негативних факторів соціуму [3, с. 43-44].

В контексті нашого дослідження пропонуємо авторське визначення превентивного виховного середовища, яке формується в закладах дошкільної та позашкільної освіти з метою реалізації завдань превентивного виховання.

Превентивне виховне середовище – це частина інтегрованого соціально-освітнього простору, виховний осередок, успішне функціонування якого обумовлене злагодженою взаємодією предметно-розвивального середовища закладу дошкільної освіти та культурно-виховного середовища закладу позашкільної освіти. Таке середовище містить можливості для цілеспрямованої превентивної діяльності, воно є фізично та психологічно безпечним для всіх учасників освітнього процесу (вихованців, педагогів, батьків), завдяки чому успішно реалізується його основна функція: попередження та усунення соціальних відхилень у поведінці дітей та підлітків.

Висновки. Отже, під превентивним виховним середовищем ми розуміємо інтеграцію освітніх середовищ закладів дошкільної та позашкільної освіти та об'єднання їхніх зусиль з метою своєчасного попередження та усунення відхилень у поведінці дітей і підлітків, протидії потрапляння їх до груп ризику. Вважаємо, що інтеграція превентивних виховних дій педагогів дошкільної та позашкільної ланок освіти посилює дієвість превентивних виховних впливів на дитячу особистість та допомагає ефективно вирішувати завдання превентивного виховання в освітньому процесі.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості [Текст] : [підруч. для студ. вищ. навч. закл.]. Київ: Либідь, 2008. 848 с.
2. Іщенко Л., Мельникова О. Роль превентивної педагогічної діяльності у формуванні моральних установок сучасних дошкільників. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2020. Вип. 1(3). Ч. 1. С. 72–81.
3. Концепція формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу в умовах нової соціокультурної реальності (Проект) / Оржеховська В. М., Кириченко В. І., Єжова О. О., Федорченко Т. Є. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2013. № 2. С. 41–48.
4. Мельникова О. Превентивне виховання дітей дошкільного віку – педагогічна проблема сучасності. *Педагогічний часопис Волині*. 2017. №4(7). С. 24–30.
5. Писарчук О. Особливості формування предметно-розвивального середовища дошкільного навчального закладу. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. 2016. № 4. С. 9–17. URL: <http://nzp.tnpu.edu.ua/article/view/64307>

6. Федун, О. & Мельник, І. Сутнісна характеристика освітнього середовища в контексті дошкільної освіти. *Молодий вчений*. 2020. 11(87). С. 93–97. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-11-87-21>

УДК 364-787.2-054.73

Jadwiga Daszykowska-Tobiasz,

doktor habilitowany nauk społecznych, profesor Uniwersytetu Rzeszowskiego,
kierownik Zakładu Pedagogiki Społecznej w Instytucie Pedagogiki,
Uniwersytet Rzeszowski, Polska

Monika Wojtkowiak,

Doktor w zakresie nauk społecznych w Zakładzie Pracy Socjalnej,
Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, Polska

**WSPARCIE I POMOC DZIECIOM UCHODźCÓW W KONTEKście
WOJNY W UKRAINIE
ПІДТРИМКА ТА ДОПОМОГА ДІТЯМ-БІЖЕНЦЯМ В КОНТЕКСТІ
ВІЙНИ В УКРАЇНІ
SUPPORT AND HELP FOR REFUGEE CHILDREN IN THE CONTEXT
OF WAR IN UKRAINE**

Okrucieństwo wojny odbiera dzieciom elementarne prawo do wolności, prawidłowego rozwoju i szczęśliwego życia. W wyniku doświadczenia wojny jako sytuacji ekstremalnej u dzieci uchodźców pojawia się trauma o różnym nasileniu i zakresie. Dziecięca trauma w wyniku wojny odpowiada zjawisku sekwencyjnej traumatyzacji typowej dla uchodźców zmuszonych do opuszczenia własnego kraju. Udzielenie swoistej spirali wsparcia i profesjonalnej pomocy dzieciom uchodźców jest złożone i bardzo trudne, lecz kluczowe. Stanowi ono konieczny warunek wyjścia z kryzysu oraz prawidłowej adaptacji do nowej sytuacji.

Słowa kluczowe: dzieci, uchodźcy, wojna, wsparcie, pomoc

Анотація. *Жорстокість війни забирає в дітей елементарне право на свободу, повноцінний розвиток і щасливе життя. Внаслідок переживання війни, як екстремальної ситуації, в дітей-біженців з'являються травми різної інтенсивності та масштабу. Травма дитинства, отримана внаслідок війни, відповідає феномену послідовної травматизації, типовому для біженців, змушених залишити власну країну. Надання своєрідної спіралі підтримки та професійної допомоги дітям-біженцям є справою заплутаною і дуже*

складною, але має вирішальне значення. І є необхідною умовою для виходу з кризи та належної адаптації до нової ситуації.

Ключові слова: діти, біженці, війна, підтримка, допомога

The cruelty of war deprives children of their elementary right of freedom, proper development and happy life. As a result of experiencing war as an extreme situation, refugee children suffer from trauma, varying in its severity and extent. Childhood trauma resulting from war corresponds to the phenomenon of sequential traumatization typical of refugees forced to leave their own country. Providing a kind of spiral of support and professional help to refugee children is very complex and very difficult, but crucial. It constitutes a prerequisite for emerging from the crisis and proper adaptation to a new situation.

Key words: children, refugees, war, support, help

Wprowadzenie

Doświadczenie wojny w literaturze jest określane między innymi jako: skrajne, ekstremalne, traumatyczne. Wymienione terminy przywołują najtrudniejsze przeżycia i wydarzenia, które ludzi dotkniętych wojną przytłaczają [2, s. 97] i wyniszczają. Ponieważ często przekraczają ich możliwości adaptacyjne [8, s. 6-7], w związku z czym prowadzą do strategii ucieczkowych (nie tylko w kontekście opuszczenia domu, kraju ogarniętego wojną, ale także podejmowania zachowań ryzykownych, suicydalnych itp.), wywołują traumę, która odbija piętno na ich życiu. W związku z tym występuje pilna potrzeba pochylenia się nad problemem wielowymiarowej pomocy i wsparcia uchodźcom, w tym najmłodszym jej ofiarom – dzieciom.

Wojna jako sytuacja ekstremalna

Wojna stanowi zakazany sposób prowadzenia polityki. W wyniku wojny dochodzi do zerwania stosunków pokojowych pomiędzy państwami i rozpoczęcie wrogich działań, które charakteryzują się walką zbrojną [zob. 6, s. 70-79].

B. Borys kategoryzuje doświadczenia traumatyczne, które mają miejsce w wyniku sytuacji ekstremalnych. Autor wyróżnia tu: doświadczenia przytłaczające swoim ciężarem (na przykład poważne zagrożenie życia); wydarzenia wywołujące niezwykle gwałtowną i istotnie zagrażającą zmianę sytuacji społecznej (spowodowanej na przykład jednoczasową śmiercią rodziny, względnie kilku jej członków, lub też całkowitą utratą swojego mienia); wydarzenia (krótko- albo długotrwałe) o charakterze wyjątkowo przerażającym, o cechach katastrofy (na przykład może to być naturalny lub spowodowany przez człowieka kataklizm, udział w działaniach wojennych, poważny wypadek, bycie świadkiem okrucieństwa i śmierci innych osób lub bycie ofiarą tortur, terroryzmu, napadu, gwałtu lub innego podobnego przestępstwa. Autor podaje, że wszystkie te doświadczenia są na granicy ludzkiej wytrzymałości na stres lub je przekraczają. Jest to cecha wspólna tych wszystkich sytuacji [2, s. 97-98]. Wojna stanowi przykład sytuacji ekstremalnej, która odbiera ludziom elementarne prawo do wolności i szczęśliwego życia. W

szczególnie dramatycznej sytuacji są dzieci wojny, które są bezbronne wobec jej okrucieństwa [3].

„Zniewolone dzieciństwo” w wyniku wojny

Dzieci w kontekście doświadczania ekstremalnie negatywnych przeżyć można podzielić na uczestników i obserwatorów [11, s. 55]. Dzieci jako najmłodsze ofiary wojen – niezależnie od wymienionych ról – są w szczególnie dramatycznym położeniu. W związku z ograniczonymi możliwościami rozumienia zagrożenia i konsekwencji wojny, niedojrzałością emocjonalną, częstą separacją od bliskich (na przykład ojców walczących na froncie), a także trudnością w werbalizacji własnych przeżyć, często przejawiają skrajny brak poczucia bezpieczeństwa, osamotnienia, głęboki kryzys psychiczny, występujący niekiedy na granicy zaburzenia psychicznego w postaci PTSD, to jest zespołu stresu pourazowego (z ang. *post-traumatic stress disorder*) [zob. 4, s. 80-82; 2, s. 97].

Problematykę dziecięcych doświadczeń z czasu wojny podejmuje Wiesław Theiss. Dzieciństwo w cieniu wojny określa mianem „zniewolonego” [14]. M. Szczepka-Pustkowska odwołując się do koncepcji W. Theissa stosuje dosadne i wymowne określenie: „dzieci naznaczone śmiercią” [12, s. 57-86]. Wojna „zniewala” dzieciństwo, pozbawiając dzieci nie tylko podstawowych praw człowieka, ale i przywilejów, które świat przyznał dziecku – prawa do szacunku, miłości oraz bycia tym, kim ono jest [13, s. 91]. Zniewolone dzieciństwo zdaniem W. Theissa obejmuje: sferę zagrożenia, sferę dewastacji i sferę wyboru.

Sferę zagrożenia tworzą warunki, które są źródłem upokorzenia, cierpienia, tragedii i które w przypadku skrajnym mogą prowadzić do fizycznego unicestwienia dziecka, a poza określonymi następstwami somatycznymi może prowadzić do opóźnienia w rozwoju intelektualnym, chorób psychicznych, psychoneurozy itp. Niektóre z symptomów występują po czasie pod postacią następstw wtórnych (np. niski poziom wykształcenia, lęk przed kontaktami z innymi itp.).

Sfera dewastacji oznacza czasowe lub trwałe zmiany, zahamowania, odchylenia od normy, widoczne w psychofizycznym rozwoju dziecka oraz w jego społeczno-kulturowych relacjach z otoczeniem. Mowa tu o dzieciach przedwcześnie dojrzałych, dzieciach bez dzieciństwa, pozbawionych radości życia, za to znających pytania o sens życia i śmierci.

Sfera wyboru wiąże się z nieuchronnym wyborem określonych wartości, które zaaprobowane i przyjęte, decydują o ludzkim myśleniu i działaniu. Wybór zapada w sytuacjach ekstremalnych, które wytyczają drogę człowieka i dalszy bieg jego życia, rozciąga się on między dwoma skrajnymi punktami: śmiercią i zwycięstwem. W przypadku pierwszym chodzi zarówno o śmierć dosłowną, najgłębsze cierpienie, zagrożenie indywidualnej czy zbiorowej tożsamości, bierność a nawet aprobatę i powielanie zachowań agresora. Zwycięstwo oznacza walkę, przeciwstawienie się zagrożeniu, przemocy. Stawką jest tu zwycięstwo nad złem i swoją słabością. Badanie sfery wyborów pozwala odpowiedzieć na pytanie: skąd i jakie siły czerpią dzieci, by przetrwać sytuację skrajną i związane z nią zagrożenia [14, s. 20-27].

Wojna z perspektywy bezbronnego dziecka pokazuje największe okrucieństwo świata, oswaja je ze śmiercią, niekiedy pozbawia wartości ludzkiego życia, degraduje wewnętrznie i skłania do wielu ryzykownych i destrukcyjnych działań.

Przejawy traumy dzieci uchodźców

Koszmar wojny doświadczanej przez dzieci uchodźców zmuszonych uciekać z własnego kraju odpowiada zjawisku sekwencyjnej traumatyzacji (z ang. *sequential traumatisation*), to jest fazom: od początku prześladowań do ucieczki, przez ucieczkę, początkowy okres w miejscu docelowym/przybycia (1 zmiana), wydłużenie stanu przejściowego, powrót (2 zmiana), okres po prześladowaniach [1, s. 165-220].

W. Theiss na podstawie opracowania zbiorowego portretu dziecka z czasu II wojny światowej (na który składają się: kompleks wojenny, KZ-syndrom, trauma wojenna dzieci Holocaustu, syndrom tułaczego dziecka, w kręgu komunistycznego wychowania), wymienia splot zjawisk i wydarzeń dewastujących życie dziecka (także po osiągnięciu fazy dorosłości). Ze względu na ograniczone ramy artykułu przedstawiono jedynie wybrane, są nimi: trauma, lęk; poczucie winy wobec tych, którzy zginęli, skłonność do płaczu i ogólna drażliwość; afazja; braki w słownictwie; zdominowanie słownictwa dzieci przez wyrazy opisujące wojnę; koszmarne lękowe, ogólna lęklivość, onieśmienie, podejrzliwość dzieci w stosunku do obcych osób; wzrost przestępczości; przedwczesne usamodzielnienie dzieci; dominujące poczucie nienawiści wobec wroga, co rodzi agresję i chęć zemsty; swoboda seksualna czy też stosowanie używek; „nawyk okrucieństwa” (z ang. *atrocitiy habit*); żebractwo; opóźnienia rozwoju intelektualnego, przypadki chorób psychicznych i psychoneurwic; brak rodziny, niski poziom wykształcenia; nadwrażliwość, poczucie zagubienia, osamotnienia; chorobliwe zagłębianie się we własne „ja”; spryt życiowy, egocentryzm nieudana adaptacja społeczna; porzucanie nauki szkolnej, rodziny; niechęć do podejmowania pracy; skłonność do autodestrukcji itp. [13, s. 79-95]. Katalog wymienionych przejawów traumy nie jest zamknięty, zależy od wielu ednogennych i egzogennych indykatorów.

Konteksty wsparcia i pomocy dzieciom uchodźców

Rozważając problematykę pomocy psychologicznej i poszukiwania dróg skutecznego wsparcia dla uchodźców bierze się pod uwagę szereg czynników intro- i interpsychicznych. Wspomnieć należy, że trauma doświadczona w tej konkretnej sytuacji (w kontekście wojny i poszukiwania schronienia) będzie każdorazowo zależna od historii danej osoby, która implikuje konsekwencje dla możliwości lub niemożności udzielenia pomocy o charakterze pozainterwencyjnym, a także, że istnieje szereg obiektywnych warunków (takich jak: pośpiech, niemożność planowania, niepewność jutra, duża rotacja ludności), które determinują ograniczenia w zakresie ewentualnej pomocy długofalowej. W tym miejscu nakreślono jedynie główne problemy istotne z punktu widzenia pracy z dziećmi uchodźców.

Na ryzyko występowania i nasilenia negatywnych następstw uchodźstwa rzutuje wiele czynników, wśród których wymienić należy: wiek, w którym dziecko doświadczyło traumy i poziom możliwości logicznej analizy sytuacji [por. 5, s.19-33); rozmiar zagrożenia postrzeganego przez dziecko, co ma bezpośredni związek

jego z indywidualnymi doświadczeniami; rozróżnienie roli dziecka (świadek czy ofiara dramatycznych zdarzeń); obecności osoby bliskiej, będącej gwarantem stabilnej bezpiecznej obecności [15, s. 151-167].

Prócz wyżej wymienionych wspomnieć trzeba także o indywidualnych predyspozycjach, dojrzałości układu nerwowego, możliwościach poznawczych i umiejętności operacjonalizacji emocji. Truizmem (jednak prawdziwym) jest stwierdzenie, że historia każdego młodego człowieka nosi rys indywidualności, co rodzi konsekwencje dla planowanej pomocy.

Raport Roczny Amnesty International Polska wskazuje, że w naszym kraju przebywało według stanu na 2023 rok około 200 tysięcy ukraińskich dzieci (najczęściej wraz z matkami). Tak jak dorośli, najmłodszy uciekinierzy opuszczali kraj w pośpiechu, bez wiedzy co do ostatecznego miejsca pobytu, w dużym chaosie komunikacyjnym [10]. W związku z powyższym warto zauważyć trzy główne czynniki skuteczności podejmowanych działań pomocowych wobec dzieci uchodźców w zakresie leczenia traumy i PTSD.

Po pierwsze: podstawą leczenia traumy i podejmowania długofalowych, skutecznych działań w tym zakresie jest prawidłowo postawiona diagnoza. Jej priorytetowe znaczenie wynika z możliwej złożoności problemu i jego uwarunkowań. W sytuacji pokoju pozbawionej wspomnianej już dezorganizacji „rozpoznanie ustala lekarz psychiatra lub psycholog kliniczny/psychoterapeuta na podstawie wywiadu klinicznego, czasami dodatkowo uzupełnionego badaniem z użyciem odpowiednich kwestionariuszy” [9]. W praktyce przeprowadzenie diagnozy w większości wypadków nie jest możliwe.

Drugim ważnym elementem w leczeniu traumy jest czas. Osoby jej doświadczające (zwłaszcza wskutek działań wojennych) powinny być jak najszybciej objęte pomocą i wsparciem, co najczęściej uniemożliwiają obiektywne warunki sytuacji.

Trzecią, fundamentalną kwestią dotknięcie przez traumę najbardziej podstawowej potrzeby ludzkiego funkcjonowania, to jest potrzeby bezpieczeństwa. Okoliczności opuszczenia przez ukraińskie dzieci swojego kraju, determinują tworzenie miejsca ich pobytu i azylu, głównie pod kątem wymienionej potrzeby. Odkładanie organizacji pomocy psychologicznej w czasie, koreluje z pogłębieniem się trudności adaptacyjnych.

Wydaje się, że nie sposób mówić o traumie reprezentowanej u dziecka bez kontekstu teorii przywiązania Johna Bowlby'ego. Każdorazowo mówiąc o tej kwestii podkreślić należy rolę dorosłych, z którymi ukraińskie dzieci przybywają do Polski. Teoretyczne tło dla podjętej problematyki stanowić może wymieniona koncepcja więzi. Przywiązanie i jakość relacyjności z dorosłym wspierającym jest kluczowe dla poczucia bezpieczeństwa, pozwala na przejmowanie właściwych wzorców (w tym: radzenia sobie z sytuacją trudną), budowanie własnej tożsamości, a także rezyliencji. Dostrzec w tym miejscu należy z jednej strony to, że elementem rzutującym na więź jest często sytuacja rozłąki z jednym z rodziców, z drugiej z całą mocą podkreślić

role matek i innych osób znaczących, które wspierają dzieci, mimo że same są ofiarami wojny, to jest sytuacji traumatycznej.

Warto dodać, że dla ukraińskich dzieci, które podejmują edukację w polskich szkołach, to właśnie te placówki nierzadko zapewniają „pierwsze” wsparcie psychologiczne. Według wyników badań zrealizowanych przez Najwyższą Izbę Kontroli za okres od 2020 roku do 2023 roku (do lipca) „(...) 62 proc. spośród 510 nauczycieli wychowawców biorących udział w badaniu zadeklarowało, że wszyscy ich podopieczni byli objęci pomocą psychologiczno-pedagogiczną. Najczęstszymi formami pomocy psychologiczno-pedagogicznej były porady i konsultacje (28 proc.), zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze (17 proc.), warsztaty (10 proc.), zajęcia rozwijające uzdolnienia (9 proc.), zajęcia specjalistyczne (9 proc.) oraz zajęcia rozwijające umiejętności uczenia się (8 proc.) [7]. Wiele z podjętych działań koncentrowało się na przygotowaniu do włączania dzieci ukraińskich do systemu szkolnego w Polsce, podczas, gdy potrzeby w zakresie wsparcia były znacznie większe, odnosiły się głównie do zaburzonego stanu psychicznego, wywołanego traumą wojny.

Podsumowanie

Wsparcie i pomoc dzieciom uchodźców, które doznały traumy w wyniku wojny stanowi złożony i wieloczynnikowy problem. Z pewnością tylko szybka interwencja psychologiczna (niekiedy psychiatryczna) może zapobiec pogłębieniu się przejawów traumy i powstaniu PTSD. W przypadające w tym roku stulecie Deklaracji Genewskiej oraz w obliczu trwającej w Ukrainie wojny, troska o dzieci ofiary wojny staje się szczególnie palącym wyzwaniem nie tylko dla państw, do których trafiają uchodźcy. Od przyszłości dzieci zależą losy świata, stąd poszukiwanie optymalnych, wielowymiarowych rozwiązań w zakresie wsparcia i pomocy stwarza szansę na przywrócenie każdemu z nich szczęśliwego dzieciństwa i wiary w lepszą przyszłość, a jednocześnie jest elementem budowania kapitału społecznego.

Literatura:

1. Becker David. Die Erfindung des Traumas – Verflochtene Geschichten, Berlin 2014. Psychosozial-Verlag, S. 165-220.
2. Borys Bogusław, Sytuacje ekstremalne i ich wpływ na stan psychiczny człowieka, *Psychiatria*. 2004. T. 1. Nr 2. S. 97-98.
3. Daszykowska-Tobiasz Jadwiga, Bariery integracji uczniów z Ukrainy w polskiej szkole, Równe 2023 (w druku).
4. Duarte Santiago Iago Sávyo i in. Resignation syndrome in hidden tears and silences. *International Journal of Social Psychiatry*. 2019. Nr 65. S. 80-82.
5. Fairbank John A., Costello Elizabeth Jane, i in. Rola predysponującego środowiska i temperamentu w doświadczeniach zdarzeń traumatycznych u dzieci, w: J. Strelau (red.), *Osobowość a ekstremalny stress*. Gdańsk 2004. Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne. S. 19-33.
6. Kołodziejczak Malwina, Analiza pojęcia wojny, agresji i napaści zbrojnej oraz przykłady ich użycia w aktach prawnych obowiązujących w Rzeczypospolitej

Polskiej, *Obronność – Zeszyty Naukowe Wydziału Zarządzania i Dowodzenia Akademii Obrony Narodowej*. 2015. Nr 2, S. 70-79.

7. Matłacz Agnieszka, NIK: Nie wiadomo ile dzieci z Ukrainy przestało się w ogóle uczyć, 05.03.2024 r. Pobrano z: <https://www.prawo.pl/oswiata/ukrainscy-uczniowie-w-polskich-szkolach-raport-nik-2024,525774.html>

8. Oleś Piotr. Zagadnienie stresu, kryzysu i radzenia sobie. *Roczniki Filozoficzne*. 1993. T. XLI, Nr 4. S. 5-22.

9. Popiel Agnieszka. Trauma, stresor traumatyczny – czym jest uraz psychiczny? 07.10.2015 r. Pobrano z: <https://www.mp.pl/pacjent/psychiatria/choroby/74803,trauma-stresor-traumatyczny-czym-jest-uraz-psychiczny>

10. Raport Roczny Amnesty International Polska 2022-23. Pobrano z: <https://www.amnesty.org.pl/wp-content/uploads/2023/03/Raport-roczny-2022-23-fragment-Polska.pdf>

11. Sikorska Iwona, Dziecięca trauma – psychologiczne konsekwencje dla dalszego. *Sztuka Leczenia*. 2014. Nr 3-4, S. 55-70.

12. Szczepka-Pustkowska Maria. „Dzieci naznaczone śmiercią”, czyli o dziecięcej tożsamości (tragicznie) zerwanej w świetle koncepcji zniewolonego dzieciństwa. *Acta Universitatis Nicolai Copernici. Pedagogika*. 2020. T. 40. Nr 2. S. 57-86.

13. Theiss Wiesław. Sieroctwo wojenne polskich dzieci (1939-1945). Zarys problematyki. *Przegląd Pedagogiczny*. 2012. Nr 1. S. 91.

14. Theiss Wiesław. *Zniewolone dzieciństwo*. Warszawa 1996. Wydawnictwo „Żak”.

15. Wojtkowiak Monika. General Characteristics of Possible Consequences of Trauma and Forms of Aid Granted to Ukrainian Children Refugees. *Labor et Educatio*. 2022. Nr 10. S. 151-167.

УДК: 159.923.2:612.8:376.3.053.81

Панасенко Елліна Анатоліївна,
доктор пед. наук, професор,
завідувач кафедри практичної психології
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Слов'янськ, Україна

Березка Софія Вікторівна,
канд. психол. наук, доцент,
доцент кафедри практичної психології
Державний вищий навчальний заклад

НЕЙРОІГРИ ЯК ЗАСІБ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті досліджено використання нейроігор для стимулювання розвитку мозкових функцій у дітей дошкільного віку. Автори розглядають психологічні та нейробиологічні аспекти впливу ігор на формування когнітивних навичок та мозкових структур. В статті розкривається роль нейроігор у підвищенні когнітивних функцій, таких як увага, пам'ять, мислення, уява, сприймання та мовлення. Досліджується ефективність різних типів ігор у впливі на розвиток різних аспектів інтелектуальних здібностей у дітей. В статті наводяться конкретні приклади нейроігор та їх вплив на розвиток різних аспектів когнітивних функцій у дітей дошкільного віку. Розглядаються перспективи подальших досліджень у цій області та можливості використання нейроігор в освітній практиці.

Ключові слова: пізнавальні психічні процеси, інтелект, інтелектуальний розвиток, дитина дошкільного віку, ігри, нейроігри.

Abstract. The article explores the use of neurogames to stimulate the development of cognitive functions in preschool children. The authors examine the psychological and neurobiological aspects of the impact of games on the formation of cognitive skills and brain structures. The role of neurogames in enhancing cognitive functions such as attention, memory, thinking, imagination, perception, and language is revealed in the article. The effectiveness of different types of games in influencing the development of various aspects of intellectual abilities in children is investigated. Concrete examples of neurogames and their influence on the development of different aspects of cognitive functions in preschool children are provided in the article. Prospects for further research in this area and possibilities for the use of neurogames in educational practice are discussed.

Keywords: cognitive mental processes, intelligence, intellectual development, preschool children, games, neurogames.

Тема інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку є надзвичайно актуальною і важливою в сучасному світі. Особливо в останні роки, коли все більше уваги приділяється розвитку дошкільного дитинства та підтримці оптимального розвитку у дітей. Дослідження показують, що перші роки життя є критичними для розвитку мозку та навчання. Інтелектуальний розвиток у цей період має довгострокові наслідки для навчання та соціального функціонування дитини. Батьки, вихователі та педагоги все більше розуміють важливість стимулювання інтелектуального розвитку у дошкільному віці. Вони шукають методи та стратегії, щоб допомогти дітям розвивати свій потенціал. Сучасні

дослідження у галузі психології, педагогіки та нейронауки допомагають розуміти, як діти вчаться та розвиваються. Ці знання дозволяють створювати більш ефективні програми та методики для інтелектуального розвитку дітей. Швидкі зміни в сучасному світі ставлять перед дітьми нові виклики. Інтелектуально розвинені діти мають кращі шанси адаптуватися до цих змін та успішно пристосовуватися до них. Отже, вивчення і підтримка інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку залишається актуальною темою, яка заслуговує на увагу дослідників, педагогів, батьків та суспільства в цілому.

Сучасні дослідження в галузі психології та педагогіки О. Брежневої, Л. Буркової, Д. Годовікової, О. Кононко, С. Ладивір, Л. Лохвицької, М. Марусинець, Б. Мухацької, Т. Піроженко, З. Плохій, Г. Стадник, В. Суржанської, І. Товкач, К. Щербакової та ін. презентують теоретичні та прикладні аспекти розвитку пізнавальних психічних процесів, пізнавальної активності, пізнавального інтересу та інтелекту дітей дошкільного віку.

У психології інтелект може бути трактований різними способами залежно від конкретного теоретичного підходу та контексту дослідження. Загальною сутністю інтелекту в психології є здатність до мислення, розв'язання проблем, усвідомлення інформації, адаптації до нових ситуацій та навчання. Розглянемо основні концепції інтелекту в психології.

1. Концепція традиційного розуміння інтелекту як загальної інтелектуальної здатності. Це розуміння базується на ідеї про існування загальної інтелектуальної здатності, яка визначається за допомогою тестів на інтелект. Цей підхід включає концепцію «інтелектуального коефіцієнту» (IQ), який оцінює рівень інтелектуальних здібностей особи порівняно з іншими. Представники традиційного розуміння інтелекту як загальної інтелектуальної здатності включають в себе численних психологів, які працювали над розвитком та застосуванням інтелектуальних тестів.

Одним з найвідоміших і найбільш впливових представників цього напрямку був Альфред Бінет – французький психолог, який відомий своїми роботами у галузі інтелектуального вимірювання. Він разом з колегами розробив першу шкалу інтелектуального розвитку, яка відома як «Бінет-Сімонова шкала». Ця шкала стала основою для розвитку інтелектуальних тестів, таких як тести на Інтелектуальний Коефіцієнт (IQ). Ідея А. Бінета полягала в тому, що інтелект може бути виміряний шляхом тестування різних аспектів когнітивних здібностей, таких як мислення, мовлення, пам'ять та логічне мислення. Ці тести допомагали визначити рівень розвитку інтелектуальних здібностей особи порівняно з іншими особами її віку. А. Бінет вважав, що інтелект може змінюватися з віком, і його ціллю було створення інструментів для виявлення дітей з відсталістю у розвитку для надання їм відповідної підтримки та освіти [7].

Відомими психологами, які розвивали та використовували інтелектуальні тести, були Девід Векслер, Льюїс Терман та Джеймс Кеттелл. Їхні дослідження

сприяли розширенню розуміння інтелекту та застосуванню тестів на інтелект у практиці психологічної діагностики та оцінки.

2. Концепція множинних інтелектуальних здібностей. Деякі теорії, такі як теорія множинних інтелектів Говарда Гарднера, вважають, що інтелект не можна виміряти однією числовою оцінкою. Він вважав, що інтелект не може бути представлений однією загальною здатністю, але складається з різних видів інтелектуальних здібностей, які він називає «інтелектуальними множинами». Серед цих множин він виділяє лінгвістичний, математичний, музичний, просторовий, кінестетичний (тілесний), інтерперсональний (соціальний), інтраперсональний (особистісний), природний та екзистенціальний інтелекти. Згідно з цією теорією, кожна людина має свій власний профіль інтелекту, який може виявлятися у різних комбінаціях цих множин [8].

Роберт Штернберг працював у галузі когнітивної психології та інтелекту. Його теорія «триархічного інтелекту» відображає важливість трьох компонентів інтелекту: аналітичного (аналітичне мислення), практичного (здатність до розв'язання практичних завдань) та творчого (здатність до створення нових ідей та рішень).

Джозеф Рензуллі відомий своєю теорією «триадного інтелекту», в якій він розглядає інтелект як комбінацію таланту (високі здібності), творчості та емоційного інтелекту.

Отже, науковці цього напрямку розширюють розуміння про те, що інтелект складається не лише з однієї загальної здатності, а з різних типів здібностей, які виявляються у різних сферах життєдіяльності.

3. Концепція когнітивного підходу до інтелекту. Цей підхід розглядає інтелект як процес, пов'язаний з усвідомленням, мисленням, сприйняттям, пам'яттю та іншими когнітивними функціями. Він досліджує, які внутрішні процеси відбуваються в мозку під час вирішення завдань та розв'язання проблем. Психологія, що базується на когнітивному підході, зосереджується на вивченні механізмів та процесів, що відбуваються у мозку під час мислення, сприйняття, пам'яті та інших когнітивних функцій. Представники цього напрямку звертають увагу на те, як люди обробляють інформацію, вирішують проблеми та розв'язують завдання.

Жан Піаже – швейцарський психолог, який вивчав розвиток когнітивних процесів у дітей. Його теорія розвитку когнітивних структур включає в себе концепції асиміляції та акомодатії, що пояснюють, як діти адаптуються до нової інформації та розвивають свої когнітивні навички [9].

Альберт Бандура – канадсько-американський психолог, який вивчав процеси навчання та формування поведінки на основі теорії соціального навчання. Його дослідження підкреслюють важливість саморегуляції та механізмів самоконтролю у процесі навчання та досягнення цілей [10].

Отже, ці вчені та їх дослідження сприяли розвитку розуміння когнітивних процесів та їх ролі в інтелектуальному функціонуванні людини. Вони поклали основи для подальших досліджень у галузі психології інтелекту.

Відтак, інтелект у психології може розглядатися як загальна здатність до розумової діяльності, або як комплексний набір інтелектуальних здібностей, або як процес когнітивної обробки інформації, або як продукт взаємодії з культурним середовищем.

Інтелектуальний розвиток дітей дошкільного віку – це процес стимулювання та розвитку когнітивних здібностей у дітей віком від приблизно трьох до шести років. Цей процес включає в себе розвиток мислення, мовлення, уяви, сприйняття, пам'яті та інших когнітивних функцій. Під час дошкільного віку діти швидко розвиваються та вивчають навколишній світ. Інтелектуальний розвиток у цей період є ключовим для підготовки дітей до майбутньої освіти та успішного соціальної взаємодії. Важливо забезпечити дітям можливість експериментувати, досліджувати, вирішувати проблеми та розвивати свої таланти та здібності.

Компонентами інтелекту дітей дошкільного віку є різні аспекти їхнього когнітивного, емоційного та соціального розвитку.

Когнітивний розвиток включає розвиток різних когнітивних навичок, таких як сприйняття, мислення, пам'ять, увага та мовлення. У дітей дошкільного віку ці навички поступово розвиваються і стають все більш складними з часом.

Розвиток моторних навичок також є важливим компонентом інтелекту у дітей дошкільного віку. Він включає в себе як крупну моторику (наприклад, ходьбу, біг), так і дрібну моторику (наприклад, писання, малювання, складання пазлів тощо).

Соціально-емоційний розвиток, що включає уміння спілкуватися, взаємодіяти з іншими дітьми та дорослими, а також контролювати свої емоції є важливими аспектами інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку. Вони вчаться розуміти свої власні емоції, а також емпатії та соціальної взаємодії з іншими.

Розвиток креативності та уяви також є важливими компонентами інтелекту у дітей дошкільного віку. Вони навчаються виражати свої ідеї, розвивати уяву та розв'язувати проблеми шляхом створення іграшок, малювання, рольових ігор та інших активностей [1-4].

Відтак ці компоненти інтелекту взаємодіють між собою та сприяють загальному розвитку дитини у дошкільному віці. Якщо кожен з цих аспектів отримує належну увагу та підтримку, це сприяє гармонійному розвитку дитини.

У сучасному світі, де технології зростають з кожним днем, виникає необхідність в ефективних методиках розвитку дитячого інтелекту. Одним з перспективних напрямків у цьому плані є використання нейроігор. Нейроігри – це ігри, спрямовані на стимуляцію розвитку мозкових функцій та підвищення когнітивних здібностей. Інтелектуальний розвиток у дітей дошкільного віку має велике значення для їхнього подальшого успіху у навчанні та соціальному житті. Нейроігри можуть бути важливим інструментом у досягненні цієї мети. Вони розроблені з урахуванням особливостей розвитку дитячого мозку,

сприяють формуванню кращих навичок уваги, пам'яті, логічного мислення та інших когнітивних процесів. Нейроігри розроблені таким чином, щоб бути цікавими та захоплюючими для дітей, що сприяє активному використанню.

Ігрова діяльність є неодмінною складовою розвитку дитини та відіграє важливу роль у формуванні її когнітивних навичок та мозкових структур. У світлі сучасних психологічних та нейробіологічних досліджень ця тема набула особливого інтересу, оскільки ігри можуть впливати на розвиток різних аспектів когніції та мозкову активність.

Нейроігри стимулюють когнітивні процеси, такі як увага, пам'ять, мислення та мовлення, через активну участь дитини у виконанні завдань та вирішенні проблем. Гра сприяє розвитку у дітей таких важливих навичок, як планування, стратегічне мислення та креативність. Дослідження показують, що ігрова активність сприяє формуванню емоційного і соціального інтелекту, оскільки діти в процесі гри вивчають правила спілкування, вміння розв'язувати конфлікти та співпрацювати з іншими. Щодо нейробіологічних аспектів, нейроігри активують різні ділянки мозку, такі як передня кора, гіпокамп та нейромоторні шляхи, що сприяє формуванню нових синапсів та зміцненню нейронних зв'язків. Дослідження функціонального магнітно-резонансного зображення (fMRI) підтверджують, що ігри можуть збільшувати активність у регіонах мозку, відповідальних за увагу, концентрацію та керування поведінкою.

Відтак, психологічні та нейробіологічні аспекти впливу нейроігор на формування когнітивних навичок та мозкових структур підтверджують важливість ігрової діяльності у розвитку дитини. Розуміння цих механізмів дозволяє розробляти ефективні педагогічні підходи та ігрові платформи для оптимального розвитку когнітивних функцій у дітей.

Представимо класифікацію нейроігор для дітей дошкільного віку за метою:

- розвиток міжпівкульних зв'язків («Пальчикова гімнастика», «Дзеркальне малювання», «Лабіринти», «Повтор рухи рук» та ін.);
- стимуляція логічного мислення («Сортування», «Пазли», «Настільні ігри», «Зачарований лист», «Асоціації» та ін.);
- розвиток пам'яті та уваги («Меми», «Що пропало?», «Знайди відмінності», «Дзеркальне відображення», «Обведи або закресли фігури», «Руки та тіні», «Подарунки в коробках», «Знайди цифри» та ін.);
- розвиток мовлення («Артикуляційна гімнастика», «Скоромовки», «Логопедичні ігри» та ін.);
- розвиток дрібної моторики («Ліплення з пластиліну», «Пальчиковий театр», «Ігри з крупами», «Малювання обома руками» та ін.) [4-6].

Отже, нейроігри допомагають виробляти навички саморегуляції та самоконтролю у дітей, які є важливими для успішного навчання та соціальної адаптації. Регулярне використання нейроігор може сприяти покращенню пізнавальних функцій мозку та підвищенню рівня інтелектуального розвитку у

дітей дошкільного віку. Нейроігри представляють собою перспективний засіб для інтелектуального розвитку дітей дошкільного віку. Вони сприяють стимуляції когнітивних процесів та формуванню важливих навичок, необхідних для успішного навчання та життєвого успіху.

Список використаних джерел:

1. Богданович М. В., Шевченко С. Л. Розвиток пізнавальних процесів у дітей дошкільного віку: теорія і практика. Київ : Видавництво «Академія» 2018. 240 с.
2. Гавриш Н. В. Пізнавальний розвиток дитини дошкільного віку. Тернопіль : Видавництво «Навчальна книга – Богдан». 2008. 240 с.
3. Костюк О. В. Психологія дошкільного віку : навчальний посібник. Київ : Видавничий центр «Академія». 2004. 416 с.
4. Кравець В. П. Інтелектуальний розвиток дошкільників: теорія та практика. Київ : Видавництво «Світоч». 2009. 224 с.
5. Панасенко Е. А. Практична психологія дошкільна. Курс лекцій : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Краматорськ : Видавництво ЦТРІ-«Друкарський дім», 2018. 418 с.
6. Психологічна служба в закладах освіти: практикум : навч.-метод. посібник / Укладачі : Е.А. Панасенко (наук. ред.), С.В. Березка. Краматорськ : Видавництво ЦТРІ-«Друкарський дім», Част. 1, 2021. 400 с.
7. Binet A. (1905). The experimental study of intelligence. Chicago: The University of Chicago Press.
8. Gardner H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.
9. Piaget J. (1952). The origins of intelligence in children. New York: International Universities Press.
10. Bandura A. (1977). Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

УДК 37.014

Ковшар Олена Вікторівна
доктор педагогічних наук, професор,
завідуюча кафедрою дошкільної і спеціальної освіти,
Криворізький державний педагогічний університет,
м. Кривий Ріг, Україна

**АКТУАЛЬНІСТЬ ПОШУКУ СУЧАСНИХ ЗАСОБІВ
КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА**

Анотація. В статті представлений аналіз сучасних досліджень шляхів та засобів комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільників. Автор акцентує увагу на організації мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Саме такі види мовленнєвої діяльності дитини, як мовленнєво-ігрова діяльність, комунікативно-мовленнєва діяльність та художньо-мовленнєва діяльність є засобом комунікативно-мовленнєвого розвитку особистості дитини. Організація мовленнєвого середовища, включення мовленнєвих вправ сприяє активізації мовленнєвої діяльності дошкільника. Педагог-вихователь володіючи засобами комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільника, включає дитини в оволодіння мовно-літературною освітою.

Ключові слова: комунікативно-мовленнєвого розвиток, мовленнєва діяльність дитини, мовленнєве середовище, мовно-літературна освіта дошкільників.

Abstract. The article presents an analysis of modern research on ways and means of communicative and speech development of preschoolers. The author emphasizes the organization of speech activity of preschool children. Such types of speech activity of the child, such as speech-play activity, communicative-speech activity and artistic-speech activity are a means of communicative-speech development of the child's personality. The organization of the speech environment, the inclusion of speech exercises contributes to the activation of the preschooler's speech activity. The teacher-educator, having the means of communication and speech development of the preschooler, includes the child in mastering language and literature education.

Key words: communicative and speech development, child's speech activity, speech environment, language and literature education of preschoolers.

Сучасні зміни пріоритетів у сфері освіти, завдання подолання освітніх втрат актуалізують увагу на проблемі комунікативно-мовленнєвого розвитку дитячої особистості, визнання ролі рідної мови в житті. Пошук реалізації шляхів вирішення зазначеного питання вимагає не тільки формування мовних умінь і навичок, а й визначає стратегію, завдання виховання мовленнєвої особистості з властивими їй світоглядними пріоритетами; особистості, перед якою стоять завдання навчитися використовувати мову як засіб вираження свого внутрішнього світу.

Актуальність мовленнєвого розвитку особистості визначається створенням оптимальних умов для розкриття потенційних можливостей кожної дитини. Тому пошук сучасних засобів комунікативно-мовленнєвого розвитку дитячої особистості є основним завданням дослідження.

Така проблема є актуальною в працях сучасних науковців

А.Аніщук, А. Богуш, Н. Гавриш, А. Гончаренко, А. Зрожевської, К. Крутій, Н. Маліновської, А. Омеляненко, Ю. Руденко, О. Трифонові та ін.

Н.Гавриш підкреслює, що мовлення є стрижнем усіх інших видів діяльності (ігрової, господарсько-побутової, пізнавальної, пошукової, музичної, образотворчої, літературної, рухової тощо), які утворюють макродіяльність. Науковець додає, що чим ширшим буде коло видів діяльності дитини, то більше можливостей для досягнення свободи і впевненості у своїй мовленнєвій діяльності вона матиме [3, с. 4].

Отже, головною умовою розвитку мовлення дошкільника є набуття дитиною власного комунікативно-мовленнєвого досвіду дитини, активна діяльність в самотійному та свідомому розв'язанні мовленнєвих ситуацій. Не лише заняття з розвитку мовлення, а активне включення дитини в діалог в усіх видах діяльності. Активна комунікація перетворює дошкільника із пасивних слухачів на активних діячів, учасників, які мають особистий інтерес до того, що відбувається, визначають власні смисли, висловлюють самотійні думки, оцінки, передбачення тощо, вказує дослідниця [3, с.6].

Н.Гавриш виділяє такі види мовленнєвої діяльності дитини

- мовленнєво-ігрова діяльність, яка охоплює мовленнєвий зміст і забезпечує активність в дидактичних, народних, рухливих іграх із текстами та діалогами, ігрові вправи, сюрпризи, забавки, ігрові ситуації спілкування, у яких дитина виступає в ролі активного мовця;

- комунікативно-мовленнєва діяльність, яка відбувається в процесі мовленнєвої взаємодії з іншими учасниками в процесі активного спілкування (обмін інформацією, досвідом, уміньми, навичками, результатами діяльності);

- художньо-мовленнєва діяльність дошкільників охоплює процес художнього спрямування, основою якого є мовлення: мистецько-творча діяльність (музична, образотворча, театралізована) та супроводжується образним мовленням.

Орієнтація педагогів-вихователів на використання в мовленнєвій діяльності дошкільників інтерактивних методів навчання сприяє організації мовленнєвої взаємодії з дітьми як із рівноправними партнерами, співрозмовниками. А творчі мовленнєві завдання, вправи, такі як полілог, структурно-синтаксичні схеми, розповідання командами, інтерв'ювання дозволяють реалізувати принцип багатоваріантності у процесі їх виконання.

Для організації мовленнєво-комунікативної діяльності дітей дошкільного віку К. Крутій пропонує модель створення освітнього мовленнєвого середовища. Основу такого середовища, за твердженням дослідниці, складають такі види діяльності: спеціально організована мовленнєва діяльність, спільна доросло-дитяча мовленнєва діяльність, вільна самотійна мовленнєва діяльність дітей. Найбільш ефективними вправами, на думку автора, є мовленнєві ситуації та мовленнєві вправи, які сприяють й стимулюють мовленнєвий розвиток, активність і самотійність дитини дошкільного віку [4, с.42].

Ефективними засобами формування мовленнєвої особистості дошкільника А. Аніщук називає: драматизацію та інсценування художніх творів,

мовленнєвих ситуацій та мовленнєвих вправ, сюжетно-рольові ігри, які сприяють й стимулюють мовленнєвий розвиток, активність і самостійність дитини дошкільного віку [1, с. 94].

Мова і художня література є унікальним й ефективним засобом залучення дітей з раннього віку до цінностей духовної культури українського народу, акцентує А.Богуш. Ознайомлюючись в дошкільному дитинстві із творами української літератури, відомими письменниками класиками і сучасними, із усною народною творчістю, опановуючи рідну мову, діти зростаються корінням з історичною та національно-культурною спадщиною свого народу. І водночас надбання найкращих зразків народної скарбниці та літературної мови стимулюють дитину до виявлення творчого потенціалу, творчих здібностей [2, с. 58].

Мовно-літературна освіта дітей дошкільного віку здійснюється в різних видах діяльності, зокрема в мовленнєвій, художньо-мовленнєвій, театральній-ігровій діяльності. А художня література, всіх її жанрів є надзвичайно цінним виховним засобом в дошкільному віці саме тому, що мова літературного твору є найкращою, найвищою формою літературного мовлення, якого діти прагнуть наслідувати, вказує дослідниця.

Отже, під мовно-літературною освітою дітей старшого дошкільного віку розуміємо сформованість у них різних видів компетенцій (мовленнєвої, лексичної, граматичної, діалогічної, фонетичної, синтаксичної) та компетентностей (комунікативної, художньо-творчої, художньо-мовленнєвої), наявність емоційно-ціннісного ставлення до рідної мови, поваги до державної мови; дитина одержує задоволення від краси української мови; змісту художніх творів та українського фольклору; оволодіває етичними нормами спілкування, культурою українського мовлення [2, с.59].

Отже, сучасні умови комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільників дозволяють передбачити організацію різноманітної діяльності дитини. В організації активної комунікативно-мовленнєвої взаємодії необхідно враховувати можливості дитини та досвід вихователя.

Список використаних джерел:

1. Аніщук А. Формування мовленнєвої особистості в дошкільному дитинстві. Імідж сучасного педагога. № 6-7, 2010, С.93-96
2. Богуш А. Мовно-літературна освіта дітей дошкільного віку Інноватика у вихованні. Випуск 16. 2022, С. 58-64.
3. Гавриш Н.Мовлення дитини.*Вихователь методист №3, 2021,С. 3-8*
4. Крутій К. Механізм практичної реалізації створення полікультурного мовленнєвого середовища в закладі дошкільної освіти *Інноватика у вихованні*. 2018. Вип. 7(1). С. 41-51

Ступак Оксана Юріївна,
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

АДАПТАЦІЯ УКРАЇНСЬКИХ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ЧЕСЬКИХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У Чехії станом на грудень 2022 року налічувалося 35 041 дитина у віці 0-6 років. Однак відвідуваність закладів дошкільної освіти українськими дітьми значно нижча і становить лише 48%. У статті була описана трирівнева структура чеської системи дошкільної освіти за участю трьох міністерств. Заклади, що надають послуги, орієнтовані на розвиток дітей раннього віку (від 0 до 3 років), відносяться до категорії ISCED-1, послуги у закладах дошкільної освіти (діти віком 2-6 років) - категорія ISCED – 2, послуги, що надається в підготовчих класах (діти віком 5-7 років) у початкової школи - категорія ISCED 1+2. Ураховуючи низьку обсяг закладів дошкільної освіти в чеських містах, значна кількість дітей не могла потрапити до державних чи приватних закладів. Для українських дітей на базі громадських організацій були створені адаптаційні групи, в яких працювали українські вихователі, що переїхали до Чехії. Навчання в таких групах відбувалась українською мовою.

Ключові слова: діти дошкільного віку, заклади дошкільної освіти, Чеська республіка.

Abstract. As of December 2022, there were 35,041 children aged 0-6 in the Czech Republic. However the attendance of Ukrainian children in preschool education institutions is significantly lower, standing at only 48%. The article describes the three-tier structure of the Czech preschool education system involving three ministries. Establishments offering services for the development of early-age children (0-3 years) fall under the ISCED-1 category, preschool education institutions' services (children aged 2-6) fall under the ISCED-2 category, and services provided in preparatory classes (children aged 5-7) in primary schools fall under the ISCED 1+2 category. Due to the limited number of preschool education institutions in Czech cities, a significant number of children couldn't enroll in state or private facilities. For Ukrainian children, adaptation groups were established by community organizations, where Ukrainian educators who moved to the Czech Republic worked, and the instruction in these groups was conducted in the Ukrainian language.

Key words: *preschool children, preschool education institutions, Czech Republic.*

Понад 500 000 українських біженців в'їхали до Чеської Республіки з моменту вторгнення Росії в Україну. У той час як Польща прийняла найбільшу кількість українських біженців, Чехія очолює список за часткою українських біженців на 100 000 жителів (EUROSTAT, 2023). Висока кількість біженців у країні створила безпрецедентне навантаження на державні служби, зокрема на систему освіти та догляду. Більшість українців (350 000), які отримали тимчасовий захист, залишаються в Чехії, переважно жінки з дітьми. Відповідно до позиції Європейського Союзу, українські біженці отримали статус тимчасового захисту, і чеська держава також надала їм широкі права (наприклад, доступ до ринку праці, освіти та охорони здоров'я). Хоча це були переважно матері з дітьми (28% українських біженців молодші 18 років), вони швидко почали використовувати можливості ринку праці (PAQ 2023).

Згідно з дослідженням PAQ (2023), у червні 2022 року близько 34% дітей біженців відвідували дошкільні заклади (UNESCO) і 4% - дитячі групи, тоді як через рік ці показники становили 69% (порівняно з 90% для чеського населення). У Чехії станом на грудень 2022 року налічувалося 35 041 дитина у віці 0-6 років. Однак, згідно з іншим опитуванням (MEYS, 2023), відвідуваність закладів дошкільної освіти українськими дітьми значно нижча і становить лише 48%. Обидва опитування показують, що відвідуваність українських дітей значно зростає на обов'язковому останньому році дошкільної освіти. Це свідчить, серед іншого, про погіршення доступності послуг дошкільної освіти та догляду для українських дітей у роки, коли відвідування не є обов'язковим. Недостатня доступність закладів дошкільної освіти є однією з головних перешкод для інтеграції українських біженців у Чеській Республіці (Jelínková та ін., 2023) та для забезпечення якісної дошкільної освіти для всіх дітей (UN, 2015).

Крім того, у чеській системі бракує установ, які допомагають сім'ям знайти доступні та ефективні рішення щодо догляду за дітьми. У ситуації, коли в Чеській Республіці спостерігається загальна нестача всіх типів інституційної дошкільної освіти, можливість біженців влаштувати своїх дітей у заклади дошкільної освіти, що допомогло би їм впоратися з цією ситуацією.

Система дошкільної освіти в Чеській Республіці організована як роздільна система (Schreyer and Oberhumer eds.). Заклади, що надають послуги, орієнтовані на розвиток дітей раннього віку, відносяться до категорії ISCED-1 (UNESCO). До них належать так звані (1) дитячі групи, що надають некомерційні послуги з догляду за дітьми віком від 6 місяців до обов'язкового шкільного навчання, які регулюються Міністерством праці та соціальних справ; (2) заклади догляду за дітьми віком до 3 років, створені відповідно до Закону про ліцензування торгівлі, що перебувають у віданні Міністерства промисловості і торгівлі. Ці заклади не є частиною системи освіти. Вони мають

насамперед соціалізуючий, освітній та виховний характер, а тому не регулюються державною програмою дошкільної освіти. Дошкільна освіта (ISCED - 2) надається в закладах дошкільної освіти (діти віком 2-6 років) та підготовчих класах (діти віком 5-7 років) початкової школи (ISCED 1+2); як базовий рівень системи освіти, вона знаходиться у віданні Міністерства освіти і науки, молоді та спорту і має відповідати національній навчальній програмі дошкільної освіти. З 2018 року діти віком від 3 років мають законне право на місце в закладі дошкільної освіти. З 2017 року дошкільна освіта є обов'язковою для всіх дітей, яким до 31 серпня виповнилося 5 років. Це також стосується іноземців, які перебувають у Чехії понад 90 днів.

Трирівнева структура чеської системи дошкільної освіти за участю трьох міністерств була піддана критиці (Loudová Stralczyńska, 2017). Ця система розглядається як перешкода для ефективної координації надання якісного, недорогого та доступного догляду та освіти для дітей у чеських сім'ях. У деяких аспектах їй все ще бракує рекомендацій Європейської комісії щодо забезпечення якісного догляду та виховання дітей дошкільного віку.

Від самого початку чеська система прагнула допомогти новоприбулим дітям швидко адаптуватися до чеського суспільства (CSI, 2022). 21 березня 2022 року набуло чинності законодавство Lex Ukraine, яке стосується осіб, яким було надано тимчасовий захист у Чеській Республіці. У відповідь на недостатню кількість закладів дошкільної освіти та догляду за дітьми дошкільного віку були створені тимчасові адаптаційні групи при закладах дошкільної освіти та початкових школах, а також адаптаційні дитячі групи для українських дітей. Протягом 2022 року значна кількість дітей з адаптаційних груп та дітей, які перебувають поза системою, були охоплені регулярною дошкільною освітою в закладах дошкільної освіти (CSI).

Хоча заклади дошкільної освіти зобов'язані були зараховувати до них усіх дітей віком від трьох років, які проживають у шкільному окрузі, багато українських дітей-біженців залишилися поза системою освіти (31% у червні 2023 року). Серед причин, які батьки називали для того, щоб не зарахувати дитину до дошкільного закладу, були (1) відмова закладу або відсутність закладу в районі проживання (59%); (2) незнання батьками процесу зарахування (15%); (3) незнання дитиною чеської мови (7%); і (4) намір сім'ї повернутися в Україну найближчим часом (5%) (PAQ, 2023).

Рання та якісна освітня підтримка дітей у дошкільному віці має вирішальне значення для їхньої подальшої освіти. У Чеській Республіці поточна політика зосереджена головним чином на важливості послуг з догляду за дітьми дошкільного віку для збільшення участі батьків на ринку праці та компенсації несприятливого становища дітей. Однак доступ до якісних послуг з догляду за дітьми дошкільного віку надає дітям широкий спектр стимулів для їхнього всебічного розвитку, дозволяючи їм пережити дитинство в безпечному суспільстві та розвинути компетенції, необхідні для їхнього майбутнього життя. Ця концепція відображена у формулюванні нових Барселонських цілей

до 2030 року (Council of the EU, 2022) і включає рекомендації щодо підтримки дітей-біженців.

Отже, трирівнева система дошкільної освіти Чеської республіки є інституційним бар'єром для інтеграції дітей дошкільного віку з українських сімей біженців, оскільки різні типи закладів зазвичай не координують надання послуг і не допомагають сім'ям знаходити оптимальні рішення. Сім'ям доводиться більш-менш самотійно орієнтуватися в місцевій пропозиції послуг з догляду за дітьми дошкільного віку або за допомогою сімейних соціальних мереж і за часткової підтримки місцевих громадських організацій. Вони створили у багатьох містах адаптаційні групи для дітей дошкільного віку з українськими вихователями, що забезпечило значну підтримку українських родин в організації дошкільної освіти та виховання на рідній мові.

Список використаних джерел:

1. Council of the European Union. *COUNCIL RECOMMENDATION on early childhood education and care: the Barcelona targets for 2030*. Brussels, 29 November 2022 (OR. en) 14785/22. <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14785-2022-INIT/en/pdf>.

2. CSI. Czech School Inspectorate. *Průběžná zpráva o integraci a vzdělávání ukrajinských dětí a žáků. Tematická zpráva*. Praha. 2022. https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2022_p%C5%99%C3%ADlohy/Dokumenty/Prubezna-zprava-o-integraci-a-vzdelavani-ukrajinskych-deti-a-zaku.pdf.

3. EUROSTAT. *Temporary protection for persons fleeing Ukraine—Monthly statistics*. EUROSTAT, 2023, 2443-8219. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Temporary_protection_for_persons_fleeing_Ukraine_-_monthly_statistics.

4. Jelínková M., Ochrana F., Plaček, M. The admission of Ukrainian refugees from the perspective of municipalities in Czechia. *Geografie*, 128(3), 2023, 271–299. <https://doi.org/10.37040/geografie.2023.014>.

5. Loudová Stralczynská B. Czech Republic – ECEC Workforce Profile. In *Workforce Profiles in Systems of Early Childhood Education and Care in Europe*, edited by P. Oberhuemer, and I. Schreyer, 1–40. 2017. Munich: State Institute of Early Childhood Research. www.seepro.eu/English/Country_Reports.htm.

6. MEYS. Ministry of Education, Youths and Sports. *Mimořádné šetření k počtům ukrajinských uprchlíků v regionálním školství: Duben 2023*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. <https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/pocty-ukrajinskych-deti-ve-skolach-se-oproti-zari-temer>.

7. PAQ. *Hlas Ukrajinců—Vzdělávání*. PAQ Research. 2023. <https://www.paqresearch.cz/post/vzdelavani-uprchlici-let-2023>.

8. Schreyer I., Oberhuemer, P. eds. *Early Childhood Workforce Profiles in 30 Countries with Key Contextual Data*. 2018. Munich: State Institut of Early Childhood Research. <http://www.seepro.eu/ISBN-publication.pdf>.

9. UN. (2015). *Transforming Our World. The 2030 Agenda for Sustainable Development*. New York: United Nations.

10. UNESCO. (2012). *International Standard Classification of Education. ISCED 2011*. Montreal, Quebec: UNESCO Institute for Statistics.

УДК 159.922.27

Федорчук Олена Іванівна,
науковий співробітник
лабораторії психології дошкільника
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України,
м. Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ БАТЬКІВСЬКОГО СУПРОВОДУ ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ЕМОЦІЙНО ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

***Анотація.** В статті аналізується емоційно-психологічні особливості батьківського супроводу дитини старшого дошкільного віку в умовах воєнного стану. Обґрунтована важливість дослідження особливостей батьківського супроводу дитини старшого дошкільного віку в умовах воєнного стану та розробки методів підтримки та формування психологічної стійкості, які б допомогли дитині ефективно справлятися зі стресом, зберігати психічне здоров'я, розвивати позитивне ставлення до себе та навколишнього світу, формувати власну життєву стратегію. Сім'я розглядається як основне джерело психологічної безпеки, емоційної підтримки, соціального навчання, ціннісної орієнтації, моделювання поведінки для дитини. Відповідальний батьківський супровід створює для дитини оптимальні умови для її розвитку, враховуючи її індивідуальні особливості, потреби, інтереси, здібності. Саме в умовах повноцінної сім'ї, гармонійних батьківсько-дитячих відносинах, що забезпечують дитині відчуття захищеності, впевненості, відчуття себе як цілісної особистості, національної ідентичності, позитивного сприйняття себе і своїх можливостей, формується психологічна стійкість дитини.*

***Ключові слова:** дитина старшого дошкільного віку, батьківський супровід, психологічна стійкість, батьківсько-дитяча комунікація, рідна мова.*

***Abstract.** The article analyzes the emotional and psychological features of parental support of a child of older preschool age in the conditions of martial law. The well-founded importance of researching the features of parental support of an older preschool-aged child in the conditions of martial law and the development of*

methods of support and formation of psychological stability that would help the child effectively cope with stress, maintain mental health, develop a positive attitude towards himself and the world around him, and form his own life strategy The family is considered as the main source of psychological safety, emotional support, social learning, value orientation, modeling of behavior for the child. Responsible parental support creates optimal conditions for the child's development, taking into account his individual characteristics, needs, interests, abilities. It is in the conditions of a full-fledged family, harmonious parent-child relations, which provide the child with a sense of security, confidence, a sense of himself as a complete individual, a national identity, a positive perception of himself and his capabilities, that the child's psychological stability is formed.

Key words: *older preschool child, parental support, psychological stability, parent-child communication, native language.*

Психічне здоров'я є важливою складовою національної безпеки держави та стабільності суспільства. Сформована у дітей здатність психічно чи емоційно протистояти впливам викликів різного рівня критичності є запорукою щасливого життя як конкретної людини, зокрема, так і здорового суспільства загалом. Відсутність у дитини достатньої ресурсної бази для своєчасної м'якої адаптації до стресових ситуацій може спричинити певні психосоматичні, емоційні та поведінкові розлади. Це негативно впливає на подальший розвиток дитини, її навчальну успішність, соціальну адаптацію, на процес формування особистості в цілому. Під час війни діти – в різній мірі – зіштовхуються з двома типами травматичних подій: несподівані травматичні події та довготривалі несприятливі події, що зумовлюють виникнення непродуктивних стратегій подолання труднощів. Дослідження показують, що, попри нелюдські умови, діти мають величезний потенціал життєстійкості, що дозволяє їм вирости та стати повноцінними індивідами всупереч отриманим психологічним травмам.

За період повномасштабного вторгнення РФ в Україну фіксується певне підвищення рівня адаптивності дітей старшого дошкільного віку до зовнішніх стресогенних впливів, підвищення прояву відповідальності, патріотичності, креативності, здатності до самостійного вирішення проблем і саморегуляції. З іншого боку, збільшується кількість дітей із виявленими симптомами посттравматичного стресового розладу, депресії, тривоги, агресії, що обумовлюється цілим рядом причин: такими як втрата близьких, переселення, економічні труднощі, інформаційна війна, політична нестабільність, загроза безпеці, недостатня психологічна допомога тощо.

Все це обумовлює важливість дослідження особливостей батьківського супроводу дитини старшого дошкільного віку в умовах воєнного стану та розробки методів підтримки та формування психологічної стійкості, які б допомогли дитині ефективно справлятися зі стресом, зберігати психічне здоров'я, розвивати позитивне ставлення до себе та навколишнього світу, формувати власну життєву стратегію. Сьогодні питання батьківського

супроводу дітей старшого дошкільного віку знаходять відголос у Національній програмі психічного здоров'я та психосоціальної підтримки метою якої є допомога громадянам у подоланні стресу, пов'язаного з війною та наслідків пережитих травматичних подій, запобігти розвитку психічних розладів і має стати відповіддю на ті виклики, які стоять перед Україною в умовах воєнного стану та період відбудови.

Перспективи рішення завдань батьківського супроводу дитини в умовах сім'ї пов'язані з розвитком психологічної культури, освіти та психологічної профілактики батьків, нагальним рішенням питання забезпечення доступності і якості психологічних послуг для дітей і їхніх родин, зокрема для внутрішньо переміщених осіб. Осмислення особливого значення ролі сім'ї як чинника успішної адаптації дитини до життя та гармонійного розвитку в умовах зовнішніх агресивних викликів, оптимізація пошуків ефективних способів взаємодії з батьками з метою гармонізації виховних впливів на дитину є ключовим аспектом Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку. У документі, зокрема, наголошується на надважливості формування культури відповідального батьківства та єдності виховного впливу сімейного та суспільного виховання в основі якого має бути дитиноцентризм та особистісно орієнтований підхід.

Сім'я є основним джерелом психологічної безпеки, емоційної підтримки, соціального навчання, ціннісної орієнтації, моделювання поведінки для дитини. Відповідальний батьківський супровід створює для дитини оптимальні умови для її розвитку, враховуючи її індивідуальні особливості, потреби, інтереси, здібності. Саме в умовах повноцінної сім'ї, гармонійних батьківсько-дитячих відносинах, що забезпечують дитині відчуття захищеності, впевненості, відчуття себе як цілісної особистості, національної ідентичності, позитивного сприйняття себе і своїх можливостей, формується психологічна стійкість дитини.

Ефективність батьківського супроводу дитини визначається рівнем батьківської відповідальності, де вирішальну роль відіграють:

- ціннісні орієнтації батьків у вихованні дитини;
- рівень обізнаності батьків із закономірностями розвитку дитини;
- готовність та здатність будувати свої взаємини з дитиною у форматі суб'єкт-суб'єктних, партнерських взаємин.

Батьківський супровід в умовах воєнного стану має відбуватися за визначеним алгоритмом, що базується на відповідальності (усвідомленні ситуації та її негативних впливів на емоційний стан та поведінку дітей, відповідальності за безпеку та психологічне благополуччя своїх дітей, прийняття ролі підтримки та захисту, створення безпечного середовища); гармонії (емоційній рівновазі в сім'ї, позитивному підході, терпимості та розумінні, відкритій комунікації – чути і бути почутим); чітких діях (режимі дня – навчання, ігри, спілкування, відпочинок; навчанні навикам виживання, відчутті стабільності і контролю).

Особливість батьківського супроводу в умовах воєнного стану проявляється у його підвищеній емоційній значущості, як для дитини, так і для батьків. Для дитини комунікація в сім'ї має бути джерелом позитивних емоцій, ресурсних станів та відчуттів. Максимально насичуючи процес взаємодії з дитиною позитивними емоціями, ціннісними смислами та емпатійними діями дорослі тим самим забезпечують гармонію почуттів, мислення та уяви дитини. Важливо створювати ситуації, де дитина вчиться думати про «щастя», відчувати його і дорожити тим, що викликає у неї позитивні емоції[2, с. 210].

Своєю поведінкою дорослий створює для дитини модель емоційних станів та відчуттів, приклади емоційних реакцій на різні подразники, події, ставлення до близьких дорослих, до родини, ставлення до самого себе, а згодом і до інших людей. Забезпечуючи сприятливий клімат у сім'ї, як, власне і в школі чи громаді, де дитина має відчувати себе захищеною, підтриманою, прийнятою, важливою, здатною до самореалізації, батьки формують у дитини усвідомлення позитивної ідентичності, оптимізм, віру в світле майбутнє, сенс життя та духовність.

У довоєнних дослідженнях емоційна сфера виокремлювалася як одна з проблем сучасної сім'ї, що негативно впливає на батьківсько-дитячу комунікацію та гальмує процес підготовки дитини до умов шкільного життя. Тому проблемні моменти батьківсько-дитячої комунікації в умовах воєнного стану можуть бути важким завданням, як для батьків, так і для самих дітей, що вимагатиме ретельного пошуку шляхів до їх вирішення. Неабияк важливим фактором є усвідомлення батьками значущості емоційно-ціннісного складника в розвитку дитини. За даними наших опитувань, лише 13,9% українських батьків вважають емоційний аспект важливим для готовності дитини до школи. Це свідчить про відсутність розуміння батьками важливості емоційної основи у формуванні внутрішнього світу дитини[1].

Дослідження також вказує на те, що емоційний клімат в родині суттєво впливає на формування довіри дитини до соціуму та її почуття безпеки. Позитивний емоційний досвід сприяє готовності дитини до співпраці з однолітками та дорослими, що є ключовим для успішної соціалізації та позитивної самореалізації дошкільника.

Батьки мають велику відповідальність за формування емоційного світу своєї дитини. Важливими критеріями батьківського ставлення до дитини є емоційна чутливість, емоційне прийняття та поведінковий вияв емоційної взаємодії. Це не тільки впливає на смислове наповнення комунікації, але і на рівень емоційної близькості та теплоти у відносинах.

Найважливіше завдання батьків – створити ресурсний психологічний простір для дитини, що сприятиме її активному пізнанню світу, розвитку емоційної стійкості та позитивного самоприйняття. Імплементация позитивних емоцій у взаємодію з дитиною визначатиме не лише якість дитинства, але й буде моделлю для подальшого позитивного розвитку особистості.

Усвідомлюючи ці аспекти, ми можемо активно сприяти емоційному розвитку дітей старшого дошкільного віку в умовах війни, підготовляючи їх до

шкільного життя та визначаючи основи для подальшого щасливого та успішного життя.

В умовах війни батьківський супровід дитини набуває особливого значення. Це не просто обов'язок, а свідомо готовність взяти на себе відповідальність за майбутнє дітей, своє та України. Це не тільки відповідальність, а й можливість вплинути на майбутнє своєї країни через виховання своїх дітей.

Розвиток національної самосвідомості, етнічної ідентичності підростаючого покоління, ціннісного ставлення до рідної та державної мови є пріоритетними завданнями гуманітарної політики держави, зокрема, Стратегії національно-патріотичного виховання (від 18 травня 2019 року №286/2019). Мова – є основою духовної сили народу, проявом індивідуальної культури особистості. В дошкільному віці у дитини формується особистісне ставлення до української мови та використання її у різних сферах діяльності, що у подальшому і визначатиме ступінь внутрішньої готовності особистості до збереження та утвердження цінностей української культури. Знання української мови відкриває дитині шлях до усвідомлення своєї національної належності, пізнання себе членом великої української родини, формування національної свідомості, самоствавлення, виховує любов до рідного дому, своєї країни, рідного слова та традицій, сприяє гармонійному становленню особистості.

Активно наповнюючи процес родинної комунікації мовленнєвими формами звертання, правильних назв предметів побуту, дії, власних назв із бажаним коротким доповненням історії походження того чи іншого слова та демонструючи правила мовленнєвого етикету, дорослі тим самим формують культуру спілкування, пробуджуючи інтерес до мови та збереженням національних традицій. У військовий час рідна мова стає символом національної ідентичності. Формування любові до неї допомагає дітям зберегти свою культурну спадщину, сприяє розвитку патріотичних почуттів, почуття гордості за свою країну та бажання допомагати їй, є найважливішим фактором впливу на психологічну стійкість старшого дошкільника, оскільки створює базові умови для його розвитку, безпеки, приналежності та самоактуалізації.

Список використаних джерел:

1. Федорчук О.І. Сім'я як чинник майбутньої успішної адаптації дитини до умов шкільного життя. // Дошкільник: крок у шкільне життя» : навч.-метод. посібник. Піроженко Т.О., Карабаєва І.І., Соловійова Л.І., Токарева Л.Д., Федорчук О.І. Хартман О.Ю. ; за наук. ред. Т.О. Піроженко. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 149 с. <http://lib.iitta.gov.ua/735988/>

2. Внутрішнє спілкування як чинник привласнення дитиною цінностей співжиття Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України: Том. IV: Психологія

УДК 373.2.091.3:613]:159.9

Агіляр Туклер Вікторія Вільямівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м.Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті представлено психолого-педагогічний аналіз проблеми формування здоров'я дітей дошкільного віку. Розглядаються аспекти формування здоров'я дітей дошкільного віку в наукових дослідженнях. Визначено складові «здоров'я»: фізичне, соціальне, психічне здоров'я. Висвітлено основні поняття: «здоров'я», «здоровий спосіб життя» та їх взаємообумовлювальний характер.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, діти дошкільного віку, здоров'язбереження.

Abstract. The article presents a psychological and pedagogical analysis of preschool children's health formation problem. It considers aspects of the health formation of preschool children in scientific research. The components of the concept of «health»: physical, social, and mental health are defined. The main concepts are considered: «health», «healthy lifestyle», and which have a mutually determining nature.

Key words: health, healthy lifestyle, preschool children, health care.

В сучасних умовах модернізації дошкільної освіти в Україні однією із ключових позицій є актуалізація питання цінністності життя і здоров'я людини, формування у майбутнього покоління свідомого та ціннісного ставлення до власного здоров'я. Здоров'я – це найбільша цінність як у значенні окремої особистості, так і в розумінні усього суспільства загалом. Це зумовлює необхідність наукових досліджень із фізичного виховання, що становить основу дієвих засобів збереження природного потенціалу здоров'я населення. Дошкільний вік характеризується стрімким фізичним розвитком та сензитивністю в опануванні фізичними навичками, засвоєнні фізичних рухів,

формуванні усвідомленого ставлення до здоров'я. Завдання фізичного виховання дітей дошкільного віку визначені одними із провідних, що реалізуються в сучасних закладах дошкільної освіти. Адже, забезпечення умов для зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку запорука подальшого якісного життя людини та є компонентом її загального розвитку [5]

Загострення кризи, яка пов'язана із політичними та суспільно-економічними подіями останніх років і сьогодні прослідковується у всіх сферах життя громадян України. Зміни умов життя впливають на фізичний та емоційний стан людей та зумовлюють до адаптації способу життя відповідно із змінами в державі. Від нестабільності суспільства насамперед потерпають діти дошкільного віку, які фізіологічно та психологічно перебувають у стадії розвитку та формування. Загальний емоційний стан дітей залежить від емоційно-позитивної атмосфери, яка її оточує, підтримки близьких та рідних, стану оточуючого середовища. Таким чином, некомфортне емоційне середовище в якому перебувають діти безпосередньо впливає на їх психологічний та фізичний розвиток, підвищення тривожності знижує опірність організму до навколишніх умов, вони стають причиною хвороб та поганого самопочуття дітей.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті визначається одним із провідних завдань турбота про здоров'я особистості, виховання в неї культури здорового способу життя. Основні підходи до збереження і зміцнення здоров'я дітей і молодів України визначені у Законі «Про охорону дитинства», у Державних національних програмах «Діти України» та «Освіта» (Україна XXI століття), міжгалузевій комплексній програмі «Здоров'я нації на 2002-2011 рр.» та низці інших документів [5].

Станом на сьогодні проблемою залишається збереження здоров'я дітей та формування здорового способу життя як цінності. У Базовому компоненті дошкільної освіти, у змісті освітнього напрямку «Особистість дитини» визначається необхідність формування у дитини усвідомленого ставлення до здоров'я як до цінності, його значення для повноцінної життєдіяльності, необхідність оволодіння елементарними знаннями про основні чинники збереження здоров'я [3, с.5-9]. Таким чином, основи здоров'я закладаються в ранньому і дошкільному дитинстві. Саме в цей період діти потребують зміцнення, формування здоров'я та усвідомлення його цінності.

Результати аналізу соціологічних, педагогічних та соціально-психологічних досліджень науковців, доводять, що більшість питань присвячено якості життя, способу життя та його формуванню. Поняття «здоровий спосіб життя» інтегрує зв'язок способу життя із здоров'ям людини. Здоровий спосіб життя виявляється у формі життєдіяльності, зорієнтований на розвиток та збереження здоров'я. На думку науковців Т.Титаренко, Л.Лепіхова, О.Кляпець «здоровий спосіб життя» є підґрунтям якості життя, соціального та психологічного стану, фундамент для самореалізації особистості, основа суб'єктивного благополуччя та здорового довголіття, умова відчуття

задоволеності життям. Коробко Л.М. вважає, що в понятті здорового способу життя включено соціальні настанови на психофізичне здоров'я, зростання особистості, професійне удосконалення, самореалізація в соціумі [6]

В сучасних дослідженнях проблема формування здорового способу життя в Україні розглядається з позицій декількох аспектів: філософський та соціальний аспект (А. Бойко, Н.Гундарова, В. Крюкова, Ю.Лісіцина, О. Сахно); медико-біологічний аспект (М.Амосова, В. Єренкова, А.Мартиненко, А.Хрипкової); теоретичні положення методичного характеру у працях присвячених дошкільного віку (Т. Андрющенко, Г. Беленька, О.Богініч, Л.Калуська, Л. Лохвицька та ін.); значення занять з фізкультури для зміцнення здоров'я і підвищення імунітету дітей (А. Антропової, О.Аракеяна, Е. Вільчковського, Л. Гаращенко, Л. Карманової); формування культури здоров'я учасників педагогічного процесу (О. Єжової, В. Кириченко, І. Рогальської-Яблонської, Т. Федорченко); збереження здоров'я, формування здорового способу життя дітей та підлітків засобами фізичної культури (Е. Вільчковський, Г. Власик, Т. Бойченко, І. Петренко); залежність стану здоров'я людини від власного ставлення до нього (Т. Андрющенко, О. Богініч, І.Григоренко, М. Євтушок, І. Кузнєцова та інші) [1,5,7]

Розглядаючи «здоров'я» з точки зору йогонаукового змісту і ціннісного сенсу проаналізуємо його тлумачення. Науковець В. Казначеев визначає поняття «здоров'я» як динамічний процес збереження і розвитку біологічних, фізіологічних і психічних функцій оптимальної працездатності, соціальної активності при максимальній тривалості життя. На переконання дослідників сучасного етапі нова концепція здоров'я передбачено стан рівноваги (баланс) між адаптивними можливостями (потенціал здоров'я) організму та умовами середовища (природного, соціального), що постійно змінюються [1, 2, с.240]. Т.Андрющенко «здоров'я – це стан динамічної гармонії його фізичної, психічної, духовної і соціальної складових, наявність високих адаптаційних можливостей організму, що забезпечують повноцінну життєву активність» [1, 2, с. 28]. Таким чином, доходимо до висновку, що в сучасній науці розробляється системний підхід до визначення означеного поняття.

На основі аналізу наукових робіт дослідників у визначення сутності поняття «здоров'я» констатовано, що воно містить такі компоненти як фізичне, соціальне, психічне здоров'я. Дослідниця О. Богініч визначає «фізичне здоров'я» як: «стан розвитку органів та систем організму, основу якого становлять морфологічні та функціональні резерви, що забезпечують адаптаційні реакції» [4, с. 69];

Поняття психічного здоров'я трактується як «адекватність особистісних проявів (реакції) докілья зовнішнім впливам, критичність і можливість приймати норми і правила соціуму, пластичність щодо життєвих обставин, які змінюються і здатність будувати (планувати) перспективи майбутнього» [4, с. 72];

У розумінні соціального здоров'я встановлено, що це «стан характеру взаємин із соціумом, основу якого становлять цінності та мотиви поведінки індивіда, характер і рівень розвитку економічної, політичної, соціальної і духовної сфер суспільного життя» [4, с. 69];

На думку дослідниці Т.Андрущенко станом на сьогодні актуальним залишається питання виховання людини відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності. Одними із глобальних проблем XXI століття визначено погіршення здоров'я сучасних дітей та молоді, збільшуються випадки гіподинамії дітей, зниження імунітету, захворювання опорно-рухового апарату. Тож актуально формувати у них навички здоров'язбереження для збереження стану здоров'я на рівні який був від народження [2, с. 30]. На нашу думку, процес оволодіння знаннями та навичками здорового способу життя здійснюється в процесі освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти за підтримки та психолого-педагогічного супроводу дорослими дітьми дошкільного віку.

Інший науковець О. Богініч, стверджує що здоровий спосіб життя, це повсякденна життєдіяльність людей, адекватна поведінка в різних ситуаціях, а не тільки оволодіння навичками та вміннями. [4, с. 71]. Результати аналізу досліджень доводять, що формування здорового способу життя забезпечується у процесі соціалізації, реалізується через цілеспрямоване виконання навичок та вмінь здорового способу життя, засвоєння цінностей та культурних норм поведінки.

У науковому дослідженні Т.Андрущенко наведено рекомендації щодо формування здорового способу життя дітей дошкільного віку в закладі дошкільної освіти:

- створення комфортних умов для освітнього процесу в закладі дошкільної освіти (позитивно-емоційного спілкування, спокійного середовища без стресових ситуацій, відповідність природнім потребам дитини);
- організація освітнього процесу відповідно до індивідуальних особливостей та гігієнічних норм);
- раціональна організація рухового режиму (прогулянки на свіжому повітрі, фізкультурні вправи, спортивні та рухливі ігри, самостійна рухова діяльність) [1, 2, с. 43–44].

Узагальнюючи все зазначене вище, підсумуємо: наукові розвідки в галузі соціології, психології та педагогіки доводять, що дошкільний вік є вагомим у формуванні здорового способу життя особистості. У складі поняття «здорового способу життя» входить фізичне, соціальне, психічно-здоров'я. Важливо на цьому етапі сформувати у дітей основи знань, умінь та навичок здорового способу життя, організації рухового режиму на основі усвідомленої потреби збереження здоров'я.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко Н.В. Феномени здоров'я та здоров'язбереження дитини в контексті сучасних наукових поглядів. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Випуск 55. 2016. С.238-245
2. Андрущенко Т.К. Теоретико-методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.08/ Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Г. Тичини. Умань, 2015. 503с.
3. Базовий компонент дошкільної освіти України //Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.10.2021, №33 «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція, 2021. С.37
4. Беленька Г. В., Богініч О. Л., Машовець М. А. Здоров'ядитини – відродити. Київ, 2006. 220 с.
5. Гаращенко Л. В., Крижанівська В. В. Реалізація ідеї здоров'язбереження у фізичному вихованні дітей дошкільного віку: фізична культура на повітрі Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2019. №9 (93). С.68–76.
6. Коробка Л.М. Психологічне здоров'я людини в контексті здорового способу життя. Освіта регіону: політологія, психологія, комунікація. Київ: Університет «Україна».2012. №2. С.332-337
7. Печка Л.Є. Ціннісне ставлення до власного здоров'я дітей: наступність у роботі закладу дошкільної освіти і початкової школи: монографія. Кременчук: "NOVABOOK". 2021. 504с.

УДК 159.928.23

Каряка Інна Вікторівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології і туризму,
Київський національний лінгвістичний університет,
м. Київ, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ АРТИСТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ МУЗЧИНО-РИТМІЧНИХ РУХІВ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ В ДИТЯЧОМУ САДКУ

Анотація. У даній статті розглядаються психологічні чинники, які впливають на розвиток артистичних здібностей у дітей дошкільного віку під

час музичних занять у дитячому садку. Виявлено, що взаємодія з музикою на цьому етапі розвитку має значний вплив на когнітивний, емоційний та соціальний розвиток дитини. Аналізуються такі психологічні аспекти, як вплив музики на формування емоційної сфери, розвиток уяви, креативність та самовираження дітей. Результати дослідження вказують на важливість музичної діяльності у дитячому садку для гармонійного розвитку маленької особистості. Дослідження також підкреслює значення компетентного підходу музичного керівника до проведення музичних занять з метою максимізації психологічного ефекту та стимулювання творчого потенціалу дітей.

Ключові слова: артистичні здібності, діти дошкільного віку, компоненти артистичних здібностей: психофізіологічний, емоційно-естетичний, художньо-логічний компонент.

Abstract. This article examines psychological factors that influence the development of artistic abilities in preschool children during music lessons in kindergarten. It was found that interaction with music at this stage of development has a significant impact on the cognitive, emotional and social development of the child. Such psychological aspects as the influence of music on the formation of the emotional sphere, the development of imagination, creativity and self-expression of children are analyzed. The results of the study indicate the importance of musical activities in kindergarten for the harmonious development of a small personality. The study also emphasizes the importance of a competent approach of the music director to conducting music lessons in order to maximize the psychological effect and stimulate the creative potential of children.

Key words: artistic abilities, children of preschool age, components of artistic abilities: psychophysiological, emotional-aesthetic, artistic-logical component.

Тенденції розвитку сучасної дошкільної освіти в Україні спрямовані на формування в дітей на розвиток самоактуалізації, активного творчого самовиявлення, творчої самореалізації. Формування зазначених якостей обумовлюється розвитком артистичних здібностей.

Ґрунтуючись на дослідженнях науковців структурними компонентами артистизму є: психофізичний; емоційно-естетичний; художньо-логічний, де основу психофізичного компонента становлять, з однієї сторони, різні психічні процеси (уяви, уваги, пам'яті), з іншої – фізичні дані (гнучкість, пластичність, міміка, пантоміма).

Відтак, важливу роль в прояві артистизму виконує уява, яка у художньо-комунікативному аспекті виконує особливі функції: допомагає створити образ моделі майбутнього художньої взаємодії з музичним звучанням та рухами; стимулює творче самопочуття, призводить його в найбільш доцільну форму, емоційно-естетичну; допомагає вже в реальній діяльності на музичних

заняттях здійснювати пошук необхідних шляхів «енергійного» впливу.

Важливе місце в розвитку артистичних здібностей займає увага. У психофізичному сенсі увага – це спрямованість і зосередженість психічної діяльності людини, що виражає активність його особистості в певний момент і за певних умов.

Психофізичний компонент артистизму як одного з найважливіших елементів включає вольові якості. Воля, як процес цілеспрямованої поведінки, як готовність долати виникаючі в діяльності труднощі, робити істотний вплив і на якість художньо-комунікативної діяльності. Особливими складовими елементами психофізичного компоненту артистизму виступають гнучкість, пластичність, міміка.

Стосовно гнучкості, фізичної можливості людини, яка проявляється в процесі рухової активності, являється морфологічними та функціональними властивості опорно – рухового апарату, які характеризуються максимальною амплітудою різних рухів у певних суглобах.

В свою чергу пластичність підсилює вплив словесної дії, підносити процес виконавської дії до рівня мистецтва. За допомогою пластичності, виразного та лаконічного жесту дитина, яка володіє умінням керувати своїм тілом, вдало використовує тілесну експресію, кінетичні засоби для підкреслення важливості тих чи інших фрагментів руху, що сприяє їх кращому запам'ятовуванню.

Міміка, визначається як мистецтво виражати свої думки, почуття, настрої, стан руху м'язів обличчя[2]. Міміка виконує особливу функцію – служить індикатором емоційних проявів, чутливим регулятором у спілкування. Досконале володіння мімікою не являється вродженим навиком і залежить від виховання, соціальних і національних особливостей.

Згідно досліджень структурними компонентами артистичних здібностей є:

- яскрава уява;
- емоційна виразність;
- вміння перевтілюватись;
- виразна міміка обличчя;
- пластичність і естетичність рухів;
- виразність мови.

На нашу думку розвиток артистичних здібностей дітей дошкільного віку на музичних заняттях здійснюється на основі ритміко-пластичного та психологічного компонентів, де перший складається з гнучкості, пластичності та музичної ритмічності, другий – емоційно-чуттєвих, інтелектуально-творчих та мотиваційно-особистісних якостей дитини.

Щодо гнучкості, слід зазначити, що вона виступає однією зі значущих якостей для музично-ритмічної діяльності дитини, що характеризує міру рухливості в суглобах і стан м'язової системи. Гнучкість сприяє поліпшенню зовнішнього вигляду та сприяє навиком правильної постави у дітей.

Недостатній розвиток гнучкості значно ускладнює і гальмує процес оволодіння технікою методів фізичного впливу. Недостатня рухливість в суглобах обмежує рівень прояву артистичних здібностей, впливає на них призводячи до зниження м'язової координації.

В свою чергу, надмірна гнучкість може викликати негативні наслідки, такі як дестабілізація суглобів і підвищений ризик отримати травми. Таким чином гнучкість необхідно розвивати в тій мірі в якій вона потрібна для забезпечення виконання необхідних рухів. Крім того потрібно враховувати «межу гнучкості», яка повинна перевищувати максимальну амплітуду з якою виконується рух.

Пластичність дозволяє під час виконання музично-ритмічних рухів розкривати власну індивідуальність дитини. Кожна дитина має можливість розкрити своє внутрішнє «Я», передати свої почуття, настрої, думки та емоції. Пластичність особливо яскраво проявляється у технічно досконалих рухах, які відрізняються домірністю, виразністю і свободою, що проявляються в динамічних і статичних формах. Пластичні дії непомітно, без пауз і різких переходів ніби перетікають одне в інше без видимого внутрішнього напруження.

Будучи вродженою якістю, обумовленою характером перебігу нервових процесів, їх функціональною рухливістю і діяльністю сенсорних систем, пластичність рухів є тією чи іншою мірою, що властива дітям дошкільного віку. Відсутність систематичної роботи над розвитком цієї якості призводить до поступового зниження його рівня, що негативно позначається на естетичності рухів.

Пластичність рухів тіла проявляється у багатьох рухових діях: поворотах, нахилах, обертах, танцювальних кроках, гімнастичних стрибках тощо. Під час виступу і на репетиціях, виконавці виконують різні танцювальні рухи, вправи на рівновагу. Це викликає різні труднощі, для подолання яких необхідна тонка узгодженість рухових і вегетативних функцій, як однієї з провідних умов розвитку пластичності.

Музична ритмічність – це свідоме сприйняття ритму в музиці, що залежить від накопиченого і систематизованого у пам'яті багатств зразків художніх явищ. Ця загальна пізнавально-рухова активність відкриває перспективу творчого використання набутого матеріалу в процесі музично-ритмічної роботи для виховання у дітей дошкільного віку відчуття ритму за допомогою таких засобів, як: музика, рухи, мовлення.

Розвиток музично-ритмічного компоненту, як сенсорної основи життєдіяльності, є одним із джерел тону дитини, запорукою її мобільності, основна умова пластично-емоційної виразності, орієнтації в просторі. Також, безліч досліджень показали, що у дітей, у яких розвиток даного компоненту ведеться систематично, покращується пам'ять в цілому та м'язова пам'ять зокрема. Ознайомлення дітей з ритмікою сприяє вивченню нової лексики та термінів, а також активному розвитку моторики та координації.

Набуття емоційно-чуттєвих здібностей забезпечує структурований вихід для здорового фізичного та емоційного розслаблення, що допомагає розвивати емоційну зрілість. Вираз емоцій у ранньому дитинстві сприяє переходу від нової залежності до автономії. Поява емоційної саморегуляції особливо важлива в дошкільному дитинстві і відбувається в контексті сімейних стосунків з однолітками. Те, як дитина відчуває, впливає на те, як вона тримає своє тіло. Наприклад, якщо вони стурбовані, то ймовірно, стануть напруженими, якщо впевнені, будуть вести себе невимушено, якщо у депресії, то понуро.

Навчаючи дітей розуміти, володіти та розкривати взаємодію між власними емоціями та тілом під час виконання музично-ритмічних рухів, музичний керівник надає їм можливість розвинути пристрась і цілеспрямованість своїх рухів.

Ознакою артистизму виступає також інтелектуально – творча активність, ініціатива та потенціал, індивідуальність, здатність до саморозвитку. Для дітей дошкільного віку, характерним є непередбачуваність, спонтанність. Творчі процеси зазвичай протікають на несвідомому рівні, а свідомість фіксує лише їхній кінцевий результат. Формування інтелектуально – творчих здібностей, як правило, пов'язане з грою. Саме через неї йде вивчення дитиною навколишнього світу.

Сутність мотиваційно-особистісних якостей полягає у систематичному і цілеспрямованому формуванні у дітей зацікавленості до артистичної діяльності. На початковому етапі занять важливо, щоб увага дітей зосереджувалась на тому, що артистична діяльність на заняттях, поряд із розвитком музичних здібностей розкривається як природній компонент навчального процесу. Важливо, щоб діти якомога раніше наблизились до розуміння суті артистизму та способів втілення цієї якості.

Зазначимо, що діти дошкільного віку, мають у своєму розпорядженні значні нерозкриті ресурси художнього та артистичного змісту. Адже діти артистичні від природи і кожній дитині притаманний свій рівень артистичних здібностей. Звідси випливає, що музичний керівник має проаналізувати тип особистості і скласти психологічний портрет кожної дитини: рівень сприйняття, уяви, мислення, пам'яті, художньої обдарованості, творчого потенціалу, оригінальності, рівень емоційного інтелекту, психічної та фізичної стійкості. Враховуючи дані цього аналізу, необхідно виробити індивідуальний підхід до кожної дитини, що зумовить продуктивність подальшої роботи з дітьми у напрямку формування артистичних здібностей.

Для найбільш успішної реалізації завдання у підтримці мотиваційно-ціннісної складової використовуються різні психолого-педагогічні засоби.

Відтак, можна сказати, що по-перше, артистизм може служити прекрасною моделлю вивчення мотивів поведінки і динамічних проявів особистості в її діяльності; по-друге, музично-ритмічні рухи на музичних заняттях сприяють розвитку артистичних здібностей у дітей дошкільного віку; по-третє, при

розвитку артистичних здібностей потрібно враховувати індивідуальні здібності і потреби дітей у творчій самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ, 2012. 26 с.
2. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ., Фенікс, 2014. 200 с.
3. Заїкіна Т.В., Сухар Г.Ф. Визначення видів здібностей дошкільників – шлях до розвитку індивідуальності зростаючої особистості file:///D:/%D0%97%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D1%87%D0%BA%D0%B8%20Mozilla/VKhnpu_psykhol_2015_50_14-1.pdf
4. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей . Київ: Знання, 1963. 80 с.

УДК 364.62+37.048-053.4|373.2“364”(043.2)

Курста Наталія Романівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти,
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. В статті охарактеризовано окремі напрями освітньої діяльності закладів дошкільної освіти в умовах воєнного стану. Визначено сутність понять супровід, психолого-педагогічний супровід, дитяча психологічна травма. Досліджено вплив травмуючих подій на психічний розвиток дітей дошкільного віку. Визначено принципи психологічного супроводу дитини в освітньому просторі та дібрано методи психологічної допомоги учасникам освітнього процесу.

Ключові слова: психолого-педагогічний супровід, діти дошкільного віку, воєнний стан, травмуючі події, методи психологічної допомоги.

Abstract. The article describes certain areas of educational activity of preschool education institutions under martial law. The essence of the concepts of support, psychological and pedagogical support, children's psychological trauma is determined. The impact of traumatic events on the mental development of preschool children was studied. The principles of psychological support of the child in the

educational space of the institution were defined and the methods of psychological assistance to the participants of the educational process were selected.

Key words: *psychological and pedagogical support, children of preschool age, martial law, traumatic events, methods of psychological assistance.*

Сьогодні внесло непередбачувані корективи в освітянське життя. В умовах воєнного стану окремі ЗДО припинили освітню діяльність, приймають тимчасово переміщених осіб, організують освітній процес дистанційно, у змішаному форматі, консультують батьків онлайн тощо. Тема війни торкнулася і кожної української родини та назавжди залишила відбиток страху, тривоги, невизначеності у психіці дорослих та дітей. Перебуваючи в небезпеці, тривалому стресовому стані, дитина позбавлена нормальних умов для розвитку та отримання освітніх послуг. Через відчуття занепокоєння, розгубленості, емоційної напруги, невизначеності ускладнюється процес повноцінної соціалізації дитини, оскільки порушено базове почуття безпеки, зруйновано внутрішній дитячий світ. За дослідженнями Л. Клеваки, А. Тумановської майже мільйон українських дітей позбавлено дитинства. У свої дитячі роки вони отримали тяжкий досвід війни та її нещадних проявів: обстрілів, поранень, смертей, розрухи та занепаду. Діти вивчили такі слова, як «бомбосховище», «зенітно-ракетний комплекс», «броньована машина піхоти», «протитанковий ракетний комплекс», «режим тиші»... Діти чітко знають, що треба робити при обстрілах, як правильно евакуюватися, де знаходяться бомбосховища та що необхідно брати із собою [3].

Охарактеризуємо особливості організації супроводу дітей у воєнний час та відповідно поняття «супровід». Супровід – означає «дію, супутнє певного явища» [2, с.617]. Зміст тлумачення може означати «одночасність» і залежить від того, у якій галузі було застосовано слово. Поняття «супровід» психологи трактують як особливу форму діяльності фахівця, що спрямована на залучення дитини до соціально-культурних, моральних цінностей, які «необхідні їй для самореалізації та саморозвитку» [4, с.17].

Психолого-педагогічний супровід дітей дошкільного віку – це спеціально організована система, процес взаємодії (соціокультурної та особистісної) дитини та дорослого (психолога або педагога), заснована на підтримці та турботі, спрямована на подолання труднощів у процесі навчання та на оточуючу дитину життєву ситуацію. Вона, у свою чергу, може видозмінюватися з плином часу, що відводиться на етап навчання [5, с.12].

Л. Іщенко, Т. Кочубей, В. Кузь визначають психолого-педагогічний супровід як комплексну систему професійної діяльності психолога (фахівця служби супроводу закладу освіти). Діяльність служби спрямована на формування соціально-психологічних умов для вирішення проблем, що виникають у дитини в процесі взаємодії в освітньому середовищі [7].

О. Байєр зазначає, що психолого-педагогічний супровід – це модель діяльності педагога-психолога в закладі дошкільної освіти, спрямована на оптимізацію індивідуально-особистісного розвитку дошкільника при взаємодії з навколишнім світом [1, с. 22].

У процесі дослідження ми послуговуємося і поняттям «дитяча психологічна травма» та виокремлюємо її рівні, як-от:

- період потрясіння;
- період стабілізації;
- період відновлення;
- період особистісної та соціальної взаємодії.

Період потрясіння – це найперша реакція на травмуючу подію. Дитина дошкільного віку характеризується високим рівнем сприйнятливості через нестабільність емоційної сфери.

Наслідки таких травм спостерігаються в усіх сферах життя у майбутньому дошкільника, зокрема:

- на когнітивному рівні:
 - знижується рівень уваги на певних діях, об'єктах;
 - знижується тривалість зосередженості;
 - затримка інтелектуального розвитку;
 - дисфункція процесів пам'яті;
- на емоційному рівні:
 - поява страхів та фобій (боязнь темноти, самотності);
 - нестабільність у проявах емоцій;
 - депресія;
 - тривожність;
- поведінковий рівень:
 - регресія у характеристиках розвитку вікових етапів;
 - соціальна дезадаптація;
 - впертість, агресивність, конфліктність у процесі взаємодії з оточуючими.

Заслуговують уваги дослідження англійських науковців, які вивчали вплив травмуючих подій на психологічний розвиток дитини та види порушень, які виникають як результат травматизації. Їх представлено на Рис. 1.

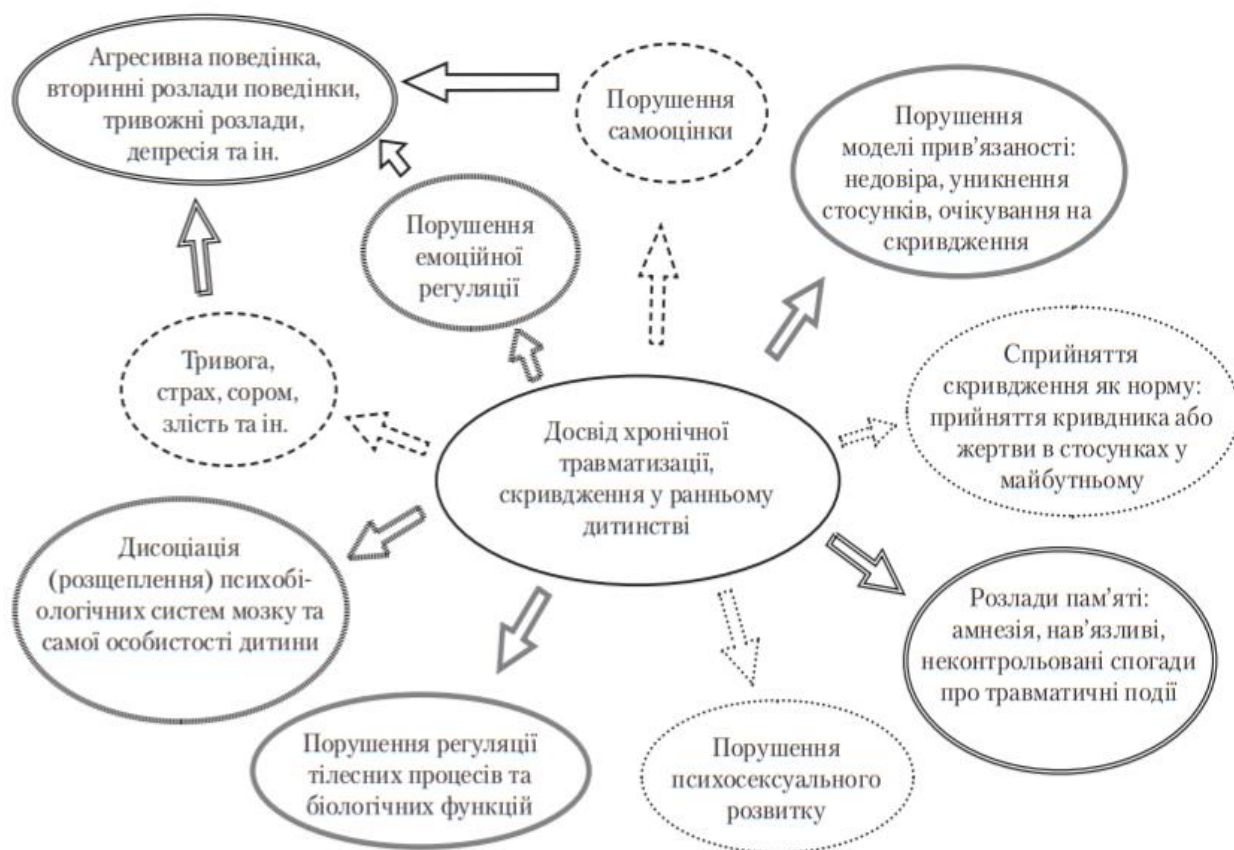


Рис. 1 Вплив травматизації на психологічний розвиток дитини

У часі війни психолого-педагогічний супровід в освітньому просторі ЗДО спрямовано на: соціалізацію дітей, з одночасним розвитком їх самостійності; формування компенсаторних способів діяльності як важливої умови підготовки дітей у незвичних умовах та обставинах; розвиток навичок саморегуляції та саморозвитку дітей з урахуванням військового стану та відсутності належних способів організації дітей у групах; напрацювання психологічних засобів стійкості дітей до зовнішніх впливів шляхом роз'яснення, зрозумілими для них термінами, ситуації, що склалася.

Основними принципами психологічного супроводу залишаються: рекомендаційний характер порад як психолога, так і вихователя; пріоритет інтересів дошкільника; віра в можливості дитини; комплексний підхід до супроводу розвитку дитини; урахування вікових та особистісних особливостей дитини; безперервність підтримки дитини в освітньому процесі [8, с. 24]. На думку Є. Підчасова важливо пам'ятати, що всі події нашого життя мають початок, а отже, і кінець. Відповідно педагог має допомогти собі, а також дітям перенести негативні події найбільш м'яким способом, створюючи атмосферу безпеки: частіше обіймати дитину, розмовляти з нею про почуття та

переживання на її мові. Важливо говорити про страх, гнів і ділитися тим, що під час війни це нормальні почуття, які властиві кожній людині [6, с. 95].

В процесі роботи фахівця з дітьми з певними наслідками пережитої травмуючої події рекомендовано використовувати такі методи психологічної допомоги та психотерапії: арт-терапію, соматичну терапію П.Левіна, екзистенціальну терапію І. Ялома, логотерапію В. Франкла, терапевтичну модель М. Мюррей.

Арт-терапія – найефективніший вид терапії психічного стану дитини в освітньому просторі сучасних закладів дошкільної освіти. Взаємодія з художніми матеріалами дозволяє дитині своєрідними способами виразити свої переживання, відтворити травматичну подію та самостійно знайти шляхи виходу з неї з опорою на власні здібності. На Рис.2 представлено види арт-терапії, які допомагають фахівцям у роботі з дошкільниками.



Рис. 2 Види арт-терапії в освітньому просторі ЗДО

Основою успішного психолого-педагогічного супроводу дитини під час війни вважаємо і тісну співпрацю всіх учасників освітнього процесу: вихователів, практичних психологів, батьків. Відповідно, необхідно удосконалювати фахову майстерність педагогів, зокрема, поглиблювати їхні знання про особливості психічного розвитку та формування особистості дітей, вчити розуміти стан дітей у цей надскладний для дитячої психіки час. З іншого боку, слід підвищувати психолого-педагогічну культуру батьків, залучати їх до спільної діяльності з педагогами.

На сьогоднішній день, діти як ніколи потребують допомоги. У ситуації воєнного конфлікту в країні діти дошкільного віку є найуразливішою

категорією. Це пов'язано з тим, що процеси становлення і розвитку психіки, соціалізації, формування особистості, її світогляду започатковуються саме в цей період дитинства. Відповідно, проблему психолого-педагогічного супроводу розвитку особистості дитини у воєнний час варто розглядати як систему професійної діяльності педагога, спрямовану на створення умов для успішного навчання і розвитку особистості та як основу взаємодії суб'єктів виховання і навчання при вирішенні освітніх проблем. З огляду на реалії сьогодення така діяльність педагога має бути різноманітною за своїми функціями і змістом та передбачати володіння системними професійними компетентностями.

Список використаних джерел:

1. Байер О. Психолого-педагогічний супровід розвитку дитини в освітньому процесі ДНЗ. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць*. Слов'янськ: СДПУ, 2016. Ч. 1. С. 21-31.
2. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2021. 1144 с.
3. Клевака Л. Методи «заземлення» негативних емоційних переживань дитини дошкільного віку.
URL:https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PoltNTU/10573/1/74%20%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%A2_2_186.pdf
4. Ладивір С. Супровід розвитку дитини на засадах гуманного підходу. *Практичний психолог : дитячий садок*. 2013. № 8. С. 17-22.
5. Організаційно-методичний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах ДНЗ : навч.-метод. посіб. Київ: Атопол, 2018. 100 с.
6. Підчасов Є.В. Стресові стани дитини під час війни. *Особистість. Суспільство. Війна*. 2022. № 4. С. 93 - 95.
7. Психолого-педагогічний супровід формування особистості дошкільника: кол. моногр. / за заг. ред. В. Кузя. Умань : Візаві, 2017. 212 с.
8. Шкарлет С.М. Освіта України в умовах воєнного стану. *Інноваційна та проєктна діяльність: науково-методичний збірник*. Київ-Чернівці: «Букрек», 2022. 140 с.

УДК 372.61

Омеляненко Алла Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Бердянський державний педагогічний університет,
м. Запоріжжя, Україна

РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ТЕАТРАЛІЗОВАНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. Авторка зосереджує увагу на проблемі соціалізації старшого дошкільника в контексті розвитку емпатії як здатності співчувати, співпереживати, сприяти засобами театралізованої діяльності. Наголошується на організації вихователями традиційних видів театралізованої діяльності в якій не враховуються сучасні особливості та інтереси старших дошкільників. Поза увагою вихователів залишається прагнення дошкільників до самостійності та ініціативності, дитяча активність, її задоволення у театралізованих іграх, а також розвивальний потенціал та можливості самої театралізованої діяльності. Зазначено, що розвиток емпатії розглядається як результат, що характеризується якісними змінами в емпатійній поведінці дитини, набуттям нових навичок, умінь і здібностей, проявом дієвої, емпатії як заключної фази емпатичного акта. Авторка розглядає емпатію як властивість особистості, що проявляється у ситуаціях спілкування та взаємодії, розвиток емпатії обумовлено емпатійним досвідом дитини, що розвивається у процесі активної взаємодії з оточуючими. Аналіз джерельної бази дозволив зробити висновки про те, що театралізована діяльність як педагогічний засіб сприяє розвитку співчуття, співпереживання та сприяння у дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: емпатія, діти старшого дошкільного віку, театралізована діяльність.

Abstract. The author focuses on the socialization problem of an older preschooler in the context of the development of empathy as the ability to sympathize, empathize, and contribute through theatrical activities. Emphasis is placed on the organization by educators of traditional types of theatrical activities that do not consider the modern features and interests of older preschoolers. The preschoolers' desire for independence and initiative, children's activity, satisfaction in theatrical games, as well as the developmental potential and possibilities of the theatrical activity itself remain outside the attention of educators. It is noted that the development of empathy is considered as a result characterized by qualitative changes in the empathic behavior of the child, the acquisition of new skills, abilities, and abilities, and the manifestation of effective empathy as the final phase of the empathic act. The author considers empathy as a personality trait that manifests itself in situations of communication and interaction, the development of empathy is due to the empathic experience of the child, which develops in the process of active interaction with others. The analysis of the source base made it possible to conclude that theatrical activity as a pedagogical tool contributes to the development of sympathy, empathy, and assistance in older preschool children.

Key words: empathy, children of older preschool age, theatrical activity.

У зв'язку з ідеями гуманізації проблема розвитку емпатії вимагає особливої уваги по відношенню до дітей старшого дошкільного віку, тому що саме в цей період дитина активно долучається до завдань взаємодії з довкіллям, насичено набуває досвіду спілкування з однолітками та дорослими. Сам процес спілкування неможливий без співпереживання та співчуття, сприяння іншому.

Сучасні тенденції розвитку теорії та методики дошкільної освіти, які висвітлюються в працях А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, С. Максименка, зводяться до того, що розвиток емпатії, як здатності людини до співчуття та співпереживання іншим людям, до розуміння їхніх станів, є одним з найважливіших компонентів морального розвитку дітей та здійснюється в руслі ідей соціально-морального виховання [2, 5,6].

Вивченням проблеми виникнення та розвитку емпатії в дошкільному дитинстві переймалися психологи: В. Котирло, О. Кульчицька, О. Вовчик-Блакитна, Т. Дуткевич, Т. Кириленко, І. Карабаєва, Л. Терещенко [1,3,4,8]. Дослідження показали, що у старшому дошкільному віці закладаються основи емоційно-моральної культури особистості, у якій емпатія посідає чільне місце. В теорії та практиці дошкільної освіти сьогодні існує арсенал засобів, що розвивають емпатію дитини, визначено зміст, представлений творами мистецтва (музика, художня література, живопис). Розвивається емпатія у специфічних видах дитячої діяльності, серед яких ігрова, художня. Театралізована діяльність є найпоширенішим видом дитячої творчості, різновидом провідної ігрової діяльності, «спирається на дії дитини, вона найближче, дієво і безпосередньо пов'язує художню творчість з її особистими переживаннями» (Г. Костюк). Створюються ситуації соціально-морального вибору, соціально-психологічні тренінги та ігрові програми, виховні технології. Разом з цим, необхідно виділити низку протиріч, що існують у практиці роботи закладу дошкільної освіти у зв'язку з розвитком емпатії у дітей старшого дошкільного віку: між розумінням педагогами необхідності вирішувати актуальне завдання – розвиток емпатії у дітей 6-го року життя та відсутністю системної та послідовної роботи, яка носить ситуативний, педагогічно недоцільний характер; між використанням вихователем традиційних видів театралізованої діяльності в розвитку емпатії у дітей старшого дошкільного віку та неефективною організацією, в якій не враховуються сучасні особливості та інтереси старших дошкільників, їх прагнення до самостійності та ініціативності, дитяча активність, її задоволення в театралізованих іграх, а також розвивальний потенціал та можливості самої театралізованої діяльності; між зростаючим інтересом сучасних дошкільників до інтеграційних видів діяльності, зокрема, театралізованої діяльності та зникненням її з життя дитини, невідповідністю вихователів і батьків до її здійснення.

Зазначені протиріччя та необхідність їхнього вирішення обумовлюють актуальність наукової проблеми, пошук нових умов розвитку емпатії дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності.

Одна з актуальних проблем теорії та методики дошкільної освіти – це проблема соціалізації старшого дошкільника в контексті розвитку емпатії як здатності співчувати, співпереживати, сприяти засобами театралізованої діяльності. Необхідність розв'язання цієї проблеми пов'язана з загостреними протиріччями в практиці дошкільної освіти: між розумінням педагогами необхідності вирішувати актуальне завдання – розвиток емпатії у дітей шостого року життя та відсутністю системної та послідовної роботи, яка частіше носить ситуативний, педагогічно недоцільний характер; між використанням вихователем традиційних видів театралізованої діяльності у розвитку емпатії у старших дошкільників та неефективною організацією, при якій не враховуються сучасні особливості та інтереси старших дошкільників, їх прагнення до самостійності та ініціативності, дитяча активність, її задоволення у театралізованих іграх, а також розвивальний потенціал можливості самої театралізованої діяльності; між зростаючим інтересом сучасних дошкільників до інтеграційних видів діяльності, зокрема, театралізованої діяльності та зникненням її з життя дитини, невідповідністю вихователів та батьків до її здійснення; між існуючими методиками та прийомами соціально-морального виховання та розвитку та труднощами їх реалізації внаслідок низької технологічності, що ускладнює процес відтворення у практиці роботи.

Теоретичний аналіз дозволив виділити два підходи до розуміння та визначення феномену емпатії в науці, згідно з якими вона розглядається, з одного боку, як психічний процес, з іншого боку, як здатність та властивість особистості. Відсутність єдиного підходу до визначення даного феномену свідчить про його неоднозначність та складні структурні характеристики.

Аналітичний огляд психологічних та педагогічних досліджень, дозволив визначити емпатію старших дошкільників, як поетапний процес розуміння емоційного стану, проникнення та відчуття у переживання іншої людини, що включає здатність емоційно відгукуватися на стан іншого; правильно розпізнавати його емоційні стани; висловлювати співпереживання, співчуття і надавати реальне сприяння.

Розуміння емпатії як сукупності певних здібностей дитини дозволило визначити основні підходи до її розвитку з позиції діяльнісного підходу, що дозволяє їх розвивати, збагачувати, нарощувати у певній логіці.

Аналіз наукової літератури показав, що розвиток емпатії старших дошкільників є одним із актуальних завдань дошкільної педагогіки та розглядається в контексті морального та соціально-емоційного розвитку дитини. Однак, поряд з актуальністю відзначається складність у пошуку та виборі педагогічних засобів, що сприяють розвитку даної здібності у дошкільників.

У результаті теоретичного аналізу було встановлено, що вибір педагогічних засобів розвитку емпатії як особистісної властивості повинен враховувати особливості сучасного дошкільника, до яких належать: прагнення до самостійності та активності дитини у діяльності; егоцентричність мислення,

що виявляється у складності прийняття позиції іншого дитиною; потреба дитини в ігровій взаємодії.

Результати теоретичного аналізу переконливо довели, що найефективнішим педагогічним засобом розвитку емпатії старших дошкільників з урахуванням виділених особливостей сучасних дошкільників є театралізована діяльність, яка має широкі педагогічні можливості розвитку даної здібності в дітей старшого дошкільного віку.

Логіка розгляду емпатії як поетапного процесу осягнення емоційного стану, проникнення і відчуття переживання іншої людини, що включає здатність старшого дошкільника: емоційно відгукуватися на стан іншого; вміння правильно розпізнавати його емоційний стан; висловлювати співпереживання, співчуття, і реальне сприяння передбачає, що процес розвитку емпатії старших дошкільників у театралізованій діяльності потребує певної послідовності.

Результати констатувального експерименту, дозволили виділити особливості емпатії дітей старшого дошкільного віку. Найбільш значущим з них виявилось переважання емоційно-когнітивного рівня емпатії у дітей 6-го року життя (50%), що характеризувалося домінуванням уявлень про емпатію та її вибірковий прояв щодо інших, заснованому на вигоді або з ініціативи дорослого. Ставлення дітей та вихователів до театралізованої діяльності позитивне. Рівень дієвої емпатії в дітей старшого дошкільного віку за умов театралізованих ігор значно вище (94%), ніж у реальній взаємодії однолітків (рівень не виявлено етапі констатувального експерименту). Разом з тим, педагоги зацікавлені у технології розвитку емпатії дітей 6-го року життя у театралізованій діяльності, визнаючи саме завдання актуальним для даного вікового періоду та значущість театралізованої діяльності в особистісно-соціальному розвитку старших дошкільників.

Особливість запропонованої та апробованої нами педагогічної технології полягала в тому, що оптимальною формою організації театралізованої діяльності в її умовах став ігровий театралізований проєкт, який змінив позицію дитини щодо театралізованої діяльності, змінив позицію вихователів та батьків в організації цієї діяльності, змінив взаємодію її учасників [7,с.384]. В умовах ігрового театралізованого проєкту активними учасниками та організаторами театралізованої діяльності стали старші дошкільники. Активізація суб'єктів дитини, приваблива для дітей спільна театралізована діяльність, насичена взаємодія та прагнення спільно досягти значного результату призвело до істотної динаміки у розвитку емпатії старших дошкільників.

Результати дослідно-експериментальної роботи переконують, що завдяки реалізації педагогічної технології розвитку емпатії старших дошкільників у театралізованій діяльності, діти 6-го року життя досягають високого рівня розвитку дієвої емпатії (68%). Проблема розвитку емпатії старших дошкільників у театралізованій діяльності потребує подальших досліджень,

серед яких можна виділити такі напрямки, як проектування педагогічної технології розвитку емпатії дошкільників у театралізованій діяльності в умовах сім'ї; використання інтегрованого підходу до організації художньої діяльності дітей дошкільного віку у розвитку емпатії; методичне забезпечення ігрової проєктної діяльності старших дошкільників, спрямованої на соціально-емоційний розвиток у закладі дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Вовчик-Блакитна, О. О. Сучасний дошкільник: особливості емоційного розвитку. *Обдарована дитина*. 2017. № 4. С. 23–37.
2. Гавриш, Н. Книга – незамінний засіб духовно-морального виховання *Дошкільне виховання*. 2022. № 9. С. 9–12.
3. Дуткевич Т. В. Дошкільна психологія: 2-ге видання. Навч. пос. Київ : Слово.2022. 348с
4. Кириленко Т. Емоційна сфера особистості: вектори вивчення. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Психологія». 2018. Том 1. № 8. С. 26–30.
5. Кононко, О. Плекаймо культуру потреб дитини / Олена Кононко // *Дошкільне виховання*. 2013. № 5. С. 2–9.
6. Максименко С. Емоційний розвиток дитини. Київ: МікросСВС, 2021. – 112 с.
7. Омеляненко А.В. Розуміння дітьми дошкільного віку лексичного значення слів на позначення емоційного стану Proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference. Madrid, Spain. 2023. Pp.384-389 URL: <https://isg-konf.com/trends-theories-and-ways-of-improving-science/>
8. Терещенко Л.А., Карабаєва І.І. Психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, Том 10. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. Випуск 33. 2019. С. 214 – 234.

УДК 159.922.7:615.851-058.65

Корх Віра Михайлівна,
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
Київ, Україна

ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ТА ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНА РОБОТА З ПСИХОЕМОЦІЙНИМИ СТАНАМИ ДІТЕЙ ВІЙНИ

Анотація. У даній статті охарактеризовано психоемоційні стани дітей, постраждалих від війни (тривоги, страху, стресу, травматичного стресу, психологічної травми та посттравматичного стресового розладу), проаналізовано особливості психокорекційної роботи та психотерапевтичної допомоги дітям війни: описано психотерапевтичні життєзмінювальні технології та техніки роботи з психоемоційними станами дітей війни у психотерапевтичному процесі.

У статті охарактеризовано технології застосування різних напрямів арт-терапії у психотерапевтичній роботі з дітьми: ігрової терапії, терапії малюванням тощо. Також наведено приклади психокорекційних ігор для дітей з метою корекції їх психоемоційного стану. Наведено антистресові стабілізуючі арт-терапевтичні, дихальні, медитативні техніки роботи з дітьми війни.

У статті підкреслено важливість індивідуального підходу до дітей у психотерапевтичному процесі, створення психологічно сприятливої атмосфери довіри та прийняття з метою підвищення ефективності психотерапії та відновлення психоемоційного стану дітей, постраждалих від воєнних подій, для забезпечення оптимального функціонування у суспільстві, адаптації, соціалізації та відчуття психологічного благополуччя.

Ключові слова: діти війни, психоемоційні стани, психокорекція, психокорекційна робота, психотерапія, психотерапевтична допомога, психотерапевтичні технології, психотерапевтичні техніки, ігрова терапія, арт-терапія.

Abstract. This article describes the psycho-emotional states of children affected by war (anxiety, fear, stress, traumatic stress, psychological trauma and post-traumatic stress disorder), analyses the peculiarities of psycho-correctional work and psychotherapeutic assistance to children of war: psychotherapeutic life-changing technologies and techniques for working with the psycho-emotional states of children of war in the psychotherapeutic process are described.

The article describes the technologies of applying various areas of art therapy in psychotherapeutic work with children: play therapy, drawing therapy, etc. Examples of psycho-correctional games for children to correct their psycho-emotional state are also given. Anti-stress stabilising art therapy, breathing and meditation techniques for working with children of war are presented.

The article emphasises the importance of an individual approach to children in the psychotherapeutic process, creating a psychologically favourable atmosphere of trust and acceptance in order to increase the effectiveness of psychotherapy and restore the psycho-emotional state of children affected by war events to ensure

optimal functioning in society, adaptation, socialisation and a sense of psychological well-being.

Key words: *children of war, psychoemotional states, psychocorection, psychotherapy, psychotherapeutic assistance, psychotherapeutic technologies, psychotherapeutic techniques, play therapy, art therapy, fairy-tale therapy, puppet therapy.*

Діти, які пережили психологічний стрес внаслідок воєнних подій в Україні, на відміну від дорослих, не усвідомлюють всього, що з ними трапилось, не здатні пояснити свій психоемоційний стан, свої переживання, хвилювання, тривоги, страхи тощо. Посттравматичні стресові розлади дітей дошкільного віку можливо визначити на основі їхньої поведінки, особливостей мовлення, продуктів дитячої творчості (малюнків) тощо. Тому психологи та вихователі повинні звертати особливу увагу на висловлювання психологічно травмованих дітей із зон бойових дій та внутрішньо переміщених осіб, своєрідність їхньої щоденної поведінки.

Оцінюючи психоемоційний і психофізіологічний стан дітей, які пережили психотравматичні події, можна зробити висновок, що для них найбільш важливим є отримання психокорекційної та психотерапевтичної допомоги, зокрема використання життєзмінюючих психотерапевтичних методів. Такі методи, як психотерапія, спрямована на зміну життя, а також психолінгвістична терапія, спрямовані на зниження негативних спогадів і асоціацій, пов'язаних з напруженістю, тривогою та страхами, які виникли внаслідок різних надзвичайних стресогенних ситуацій, таких як внутрішнє переміщення, складні умови, болісні реакції на відсутність батьків через їх участь у воєнних конфліктах, ракетні атаки, руйнування домівок та інші. Серед таких методів варто відзначити казкотерапію, ігрову терапію, лялькотерапію, природотерапію, ароматерапію, кольоротерапію та терапію мистецтвом (технологію арт-терапії), яка включає в себе малювання та музикотерапію, тощо [1; 4].

Дослідженням цих питань та розробкою відповідних психотерапевтичних технологій займаються українські науковці і практики у галузях педагогіки та психології: А. Богуш, Н. Булатевич, Л. Бейкун, Г. Братасюк, О. Вознесенська, Т. Василюшина, С. Веселкова, Е. Ворожбієва, Л. Галіцина, Є. Герасименко, О. Грабович, О. Григор'єва, Ю. Губарева, Л. Калмикова, В. Кузьменко, Т. Курганська, І. Литвинова, І. Луценко, К. Мілютіна, А. Нестер, Н. Опришко, С. Поворознюк, С. Ройз, О. Тараріна, О. Рейпольська, В. Хромець, Ю. Хмелівська, Г. Циганенко, Л. Шевага та інші.

Метою даної статті є окреслення психологічних особливостей психокорекційної та психотерапевтичної роботи з дітьми війни з різними психоемоційними станами (учасників бойових дій та внутрішньо переміщених осіб).

Основними психоемоційними станами, з якими психологи та педагоги

зустрічаються у дітей, постраждалих від війни, є: *тривога, страх, стрес, травматичний стрес, постратравматичний стресовий розлад (ПТСР), психотравма*. Наведемо визначення цих станів. Під *тривоگو* розуміється неприємний емоційний стан, що характеризується очікуванням незручного перебігу подій, наявністю поганих передчуттів, страху і хвилювання. *Тривожність* є унікальною психологічною рисою, проявляється в здатності особи реагувати на незначні подразники сильною тривоگو. За поглядами Х Айзенка, тривожність може розглядатися як складова особистості або пов'язана з властивістю нервових процесів та особливостями темпераменту особистості. Виділяють особистісну та ситуативну тривожність. За К. Ізардом, стан тривожності може бути описаний як комбінація гніву, роздратування, агресії та сорому. *Страх*—це емоція, яка виникає в умовах загрози фізичному або соціальному благополуччю особи і спрямована на джерело реальних або уявних небезпек. Це почуття напруженості, яке виникає, коли особа вважає, що існує конкретна загроза для її життя у зв'язку з очікуваними небезпечними подіями і обставинами. За В. Ковальовим, все це може супроводжуватись різними вегетативними (соматичними) розладами, а також може виражатися від невизначеного почуття невпевненості, небезпеки до жаху. *Стрес* представляє собою специфічний стан психіки та організму загалом, що характеризується інтенсивним використанням функціональних резервів для подолання будь-якого стресору, часто надзвичайного. Основні ознаки психологічного стресу включають наступне: стрес є результатом взаємодії між організмом і його оточенням; це стан, який виражений інтенсивніше, ніж звичайний мотиваційний стан; сприйняття загрози є необхідною умовою для виникнення стресу; стресові явища виникають, коли звичайна адаптаційна реакція стає недостатньою. *Травматичний стрес* представляє собою специфічну форму загальної стресової реакції, яка призводить до перевантаження психофізіологічних та адаптаційних ресурсів особистості. У такому випадку стрес стає травматичним і може призвести до психологічної травми. *Психологічна травма* – це стан сильного страху, який виникає при зіткненні з несподіваною подією, яка потенційно загрожує життю людини. Цей страх перевищує здатність індивіда контролювати та адекватно реагувати. *Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР)* представляє собою комплекс психофізіологічних реакцій на фізичну або психологічну травму, де травму визначає переживання, що викликає страх, жах та безпорадність, особливо під час надзвичайних обставин, де людина сама пережила загрозу своєму життю, смерть або поранення іншої особи, особливо близької, і це може виникнути негайно після події або через декілька місяців або навіть років [1; 8].

Виділяють такі прояви ПТСР у дітей: нав'язливі спогади, про які дитина може не зізнаватись дорослим, і водночас уникання всього, що нагадує про пережите; емоційне напруження, вияви агресії або ж навпаки, апатичність, депресивність, емоційна відстороненість; порушення сну, страшні сновидіння, тривожність та постійне очікування повторення подій; порушення когнітивних

функцій; зацикленість на сюжеті пережитого, його повторення у грі[2].

Дорослим рекомендовано спочатку стабілізувати власний психоемоційний стан, пояснювати дітям свої реакції та наголошувати на тому, що з часом стане легше і ви разом впораєтесь; дозволити собі просити про допомогу і приймати її; налагодити режим дня та повернути за можливості частину звичних справ; заручитися підтримкою близьких; включатися у фізичну активність; обмежити перегляд новин та сортувати інформацію; черпати енергетичний ресурс із допомоги іншим людям. Схожими є рекомендації для дітей: відновлення почуття безпеки, турбота про власні потреби, фізична активність, режим дня, близькість та підтримка батьків, висловлювання емоцій та почуттів, спілкування з ровесниками, формування здорових поведінкових рамок у взаємодії.

Коли дитина поводить себе так, ніби нічого не відчуває, ніби заморожена – можливо вона у стані дистресу. Під час сильного нервового потрясіння, якщо дитина стикається з досвідом, який не може витримати, вона може «завмирати» у реакціях, не відчуваючи власного тіла. Дорослим рекомендовано створити атмосферу любові та прийняття, щоб «відігріти» дитину у ній. Часті обійми з метою відчуття тілесного контакту та власних меж є благоприємними. Важливо називати почуття дитини словами, звучувати їх, щоб вона розуміла що з нею відбувається. Треба дати дитині зрозуміти, що сумувати, сердитись, хвилюватись – це нормально. Також важливо ділитися своїми власними почуттями з дитиною, намагатися разом з нею займатися спільними приємними справами. Прості способи «повернення» до реальності - обмальовування долоньок і будь-які ігри з долоньками.

Дитяча та сімейна практикуюча психологиня С. Ройз пропонує працювати з дітьми з метою психоемоційної стабілізації за допомогою дихальних технік: діафрагмального дихання (животом) для старших дітей та **техніки «Долонька»** для молодших дітей. Техніка полягає у тому, що треба обвести вказівним пальцем одної долоні пальчики іншої долоні і при цьому одночасно робити вдих, коли палець піднімається вгору і видихати повітря, коли палець опускається. Так по черзі обвести пальчики спочатку однієї долоньки, а потім іншої (всього 10 вдихів та видихів). Друга психотерапевтична **вправа «Дай п'ять»** (5 кіл підтримки, 5 кіл турботи). Інструкція: «Покажіть долоню і подумки згадайте людей, які вас підтримують у житті, загинаючи по черзі пальчики: на перший великий пальчик згадайте людину, яка може вас обійняти, на другий вказівний пальчик – людину, яка може пояснити вам щось незрозуміле, на третій середній пальчик – людину, яка може допомогти щось зробити, на четвертий безіменний пальчик – людину, яка може вам поспівчувати, на п'ятий пальчик мізинець – людину, яка може вас розсмішити. Потім образи всіх цих людей помістіть у своєму серці. Це є 5 кіл вашої підтримки і турботи» [1; 6].

Методика терапії через малювання сприяє дітям у створенні внутрішньої програми висловлювання за допомогою динаміки малюнка. Цей підхід дозволяє

їм виразити свої думки та почуття, які вони вже розглядали у своєму внутрішньому мовленні, синхронізуючи цей процес зі створенням зображення або відтворенням його фарбами на папері. Під час малювання діти також концентруються на змісті майбутнього висловлювання, обираючи точні й виразні слова для своїх майбутніх фраз і ретельно добираючи необхідні граматичні форми для вираження змісту [4].

Одна з базових форм арт-терапії для формування **дитячої БЕЗПЕКИ** є **тема дому**. По-перше, це базова форма, яка викликає у дитини почуття безпеки. Навіть якщо дома відбувались якісь жахливі події. Ми так влаштовані, що тема укриттів, контейнерів, коконів, всього, де можна сховатись, створити собі якусь «халабуду» безпеки – це завжди для нас дуже важливий момент [7]. Рекомендовано малювати будиночки для тривоги і щастя, уявляти їх та поміщати туди свої спогади, емоції, почуття, мрії.

Ігрова терапія зазвичай базується на використанні рольових ігор, які мають значний вплив на розвиток особистості дитини. Під час гри, обираючи певну роль, кожна дитина легко перетворюється на обраного персонажа, і цей процес відбувається для неї практично непомітно. Процедура ігрової терапії включає в себе виконання дітьми спеціальних вправ, які охоплюють як вербальну, так і невербальну комунікацію, а також програвання різних життєвих ситуацій. Під час гри, діти починають краще розуміти значення свого мовлення у спілкуванні. Вони розвивають здатність до прийняття власних рішень, позбавляються напруження та страху перед новими співрозмовниками, підвищують рівень самооцінки і набувають навичок ефективної комунікації, включаючи здатність вислуховувати себе та редагувати свої висловлювання під час спілкування. Гра сприяє створенню сприятливого емоційного фону, викликаючи позитивні емоції у всіх учасників. Під час ігрової терапії зникають симптоми посттравматичних стресових розладів, тривожні риси розвитку замінюються творчими здібностями, розвивається мовленнєвий потенціал дошкільників і сприяє особистісному самовираженню та самореалізації [1; 4].

Для вивільнення агресії рекомендовано проводити такі психорекційні ігри з дітьми: «Видихнути хмару», «Погода», «Собаки», «Докричатись до місяця», «Подушковий бій», «Борці сумо», рват папір і збирати колаж, «Боулінг», влучати у ціль паперовими кульками або м'ячиками, кричати в «мішок для крику»тощо [2].

Для зняття стресу в дітей треба проводити такі ігри: торкатися різних частин тіла, вітатися і промовляти їх назву, розминати тіло як пластилін і випікати коржик (вправи «Ліпка» і «Коржик»), масаж (вправа «Рейки, рейки, шпали, шпали...»), «Обійманці», «Поцілунки», «Килимок» тощо[2].

Арт-терапія, як ефективна психотехнологія для роботи з дітьми, що пережили війну, базується на стимулюванні творчого потенціалу дитини та її внутрішніх механізмів саморегуляції. Ця техніка відповідає дитячим потребам, зокрема у вияві мовленнєвого самовираження та утвердженні себе як комунікативної особистості в соціальному оточенні. Важливо використовувати

різні форми арт-терапії, оскільки вони сприяють виникненню позитивних емоцій, допомагають дітям подолати апатію та байдужість до спілкування, сприяють активності та творчості, допомагають впоратися із тривогою, напруженням, невпевненістю та пасивністю, спричиненими психотравматичними подіями. В рамках сеансів арт-терапії кожній дитині надається можливість позбавитися негативних спогадів про невдалі спроби висловлювання, страхів та тривожних спогадів. Заняття арт-терапією допомагають дітям відчувати атмосферу творчості, розкрити свої таланти та реалізувати свій мовленнєво-мислинневий потенціал через індивідуальне мовлення [1; 4].

Корисними для відновлення психоемоційного балансу є медитативні техніки *mindfulness*. Ми рекомендуємо проводити з дітками психокорекційну **вправу «Релаксацію-медитацію»**. Інструкція: «Сядьте рівно та зручно. Ножки поставте на підлогу для відчуття опори. Ручки покладіть на колінця і відкрийте долоньки. Очі закрийте. Подумки уявіть, що в основі вашого хребта є квітка з чотирма пелюсточками. Проверніть її подумки вправо, ніби заводите годинника. Потім уявіть що ваша внутрішня світла енергія піднімається знизу вгору, заповнює животик приємним теплом, далі вище розливається по серцю, заповнюючи його любов'ю та безстрашсям, силою Духу, далі енергія піднімається вище до голови (тут скажіть «Я всіх прощаю») і виходить через тім'ячко як прохолодний вітерець. Ручкою над голівкою можна відчувати приємну прохолоду, схожу на легкий подих вітерця». Корисно трошки потримати увагу над голівкою і розслабитись під приємну медитативну музику. Ця вправа балансує психоемоційний стан. Також корисно в кінці дня висолювати ніжки у солоній воді комфортної температури[1]. Корисно дивитися на свічку, слухати класичну релаксаційну музику або звуки природи, частіше гуляти на свіжому повітрі, заземлятися в теплу пору року (сидіти на землі, ходити босоніж), дивитися на воду (річку, озеро), зелень (дерева, квіти), блакитне чисте небо.

Також рекомендуємо психокорекційну **вправу «Веселка»**: подумки або правою рукою і відкритою долонею «малювати» над собою куполи-арки як енергетичний захист. Можна так колективною увагою захищати своїх рідних, свій будинок, місто, всю країну, тому що колективна увага формує колективну свідомість. Важливо спрямувати колективну свідомість людей на добротворення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, у даній статті охарактеризовано психоемоційні стани дітей, постраждалих від війни; визначено психолого-педагогічні особливості психокорекційної та психотерапевтичної допомоги дітям війни; описано психотерапевтичні технології та техніки роботи з психоемоційними станами дітей війни у психотерапевтичному процесі. Перспективами подальших досліджень у даному напрямку є підбір психотерапевтичних технік для відновлення та балансування

психоемоційного стану батьків дітей, які постраждали від війни, та педагогів і психологів, які працюють з такими категоріями населення в освітніх закладах.

Список використаних джерел:

1. Корх В. М. Особливості психотерапевтичної роботи з психоемоційними станами дітей війни. *Освітньо-науковий простір*. Вип. 5 (2-2023). Український державний університет імені Михайла Драгоманова [гол. ред. д-р пед. наук, проф. Матвієнко О. В.]. Київ: Вид-во Ліра-К, 2023. С. 103-114. URL:<https://ess.npu.edu.ua/index.php/ess/issue/view/5>
2. Ментальне здоров'я дітей під час війни: поради батькам та опікунам: методичні рекомендації / С. Ройз, К. Булавінова, Ю. Побережна; за заг. ред. Дзюбенко Я. Всеукраїнська програма ментального здоров'я за ініціативою О. Зеленської «Ти як?». Київ, 2023. 50 с.
3. Ми пережили: техніки відновлення для сімей, військових, цивільних та дітей / за ред. Г. Циганенко. Київ, 2018. 200 с.
4. Психолого-педагогічний супровід виховання і розвитку дітей дошкільного віку з родин учасників АТО і внутрішньо переміщених осіб: концепція, методика, технології: навч.-метод. посіб. / І. О. Луценко, А. М. Богуш, Л. О. Калмикова, В. У. Кузьменко, С. І. Поворознюк, О. Д. Рейпольська; за наук. редакцією І. О. Луценко. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. 211 с.
5. Психологія сім'ї: техніки підтримки родини: метод. посіб. / за ред. І. Литвинової, Т. Курганської. Київ: ТОВ «7БЦ», 2023. 264 с.
6. Ройз С. Антистресові техніки відновлення. Київ, 2023. URL: https://megogo.net/ua/view/22559076-vseukrains-kiy-urok-z-mental-nogo-zdorov-ya-1-6-klasi-ti-yak-povertaiemos-doshkoli.html?fbclid=IwAR0eDa586nF_dR4_7wRcKnR6D8321jMXGUrkgVNkaciXJag_WsHTbn-8Iw
7. Тарарина Е. Практикум по арт-терапії в роботу с детьми: науч-метод. пособ. 2-е изд. доп. Киев: АСТАМИР-В, 2019. 256 с.
8. Туриніна О. Л. Психологія травмуючих ситуацій: навч. посіб. Київ: ДП «Вид. дім «Персонал», 2017. 160 с.

УДК 373.2

Волинець Юлія Олександрівна,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти
Факультету педагогічної освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
м. Київ, Україна

Стаднік Надія Вікторівна,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки і психології
дошкільної та початкової освіти
Комунальний заклад Київської обласної ради «Білоцерківський
гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»
м. Біла Церква, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ В КОНСТРУКТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

***Анотація.** У статті висвітлено проблему психолого-педагогічного супроводу дітей раннього віку в процесі конструктивної діяльності в умовах воєнного стану. Розкрито сучасні підходи організації партнерської взаємодії учасників освітнього процесу у групах раннього віку в умовах воєнного стану. Воєнний стан зумовив пошук нових методів, форм та засобів освітньої діяльності дітей раннього віку в умовах закладу дошкільної освіти. Визначені форми освітньої діяльності з дітьми раннього віку та їх батьками у закладі дошкільної освіти в умовах воєнного стану. Професійним обов'язком керівництвом закладу дошкільної освіти є організація освітнього процесу в умовах воєнного стану, партнерство вихователів, методистів та батьків дітей раннього віку. Авторами статті зазначені сучасні підходи до організації освітнього процесу в Україні, які, визначають партнерську позицію та партнерську діяльність вихователя з дітьми раннього віку в умовах воєнного стану та основні складові партнерської діяльності.*

***Ключові слова:** дошкільна світа; психолого-педагогічний супровід дітей раннього віку; конструктивна діяльність; партнерська взаємодія; освітній процес.*

***Abstract.** The article highlights the problem of psychological and pedagogical support of young children in the process of constructive activity in the conditions of martial law. Modern approaches to the organization of partnership interaction of participants in the educational process in early age groups under martial law are revealed. The state of war caused the search for new methods, forms, and means of educational activities of young children in the conditions of a preschool education institution. Identified forms of educational activities with young children and their parents in a preschool education institution under martial law. The professional duty of the management of the preschool education institution is the organization of the educational process in the conditions of martial law, the partnership of educators, methodologies, and parents of young children. The authors of the article indicate modern approaches to the organization of the educational process in Ukraine, which*

determine the partnership position and partnership activity of the educator with young children in the conditions of martial law and the main components of partnership activity.

Key words: *preschool world; psychological and pedagogical support of young children; constructive activity; partnership interaction; educational process.*

Дошкільна освіта є першою ланкою системи безперервної освіти в Україні, яка закладає підґрунтя розвитку особистості дитини, її успіху та самореалізації в подальшому її житті. Від того, наскільки такі взаємовідносини будуть узгоджені, залежить успіх формування особистості в цілому. Проблема взаємодії закладу дошкільної освіти та родини дітей раннього віку останнім часом є найактуальнішою. Зміни у сучасній сім'ї (фінансове і соціальне розшарування, велика кількість новітніх інформаційних технологій, більш широкі можливості отримання освіти та воєнний стан в країні) змушують шукати нові форми взаємодії. Батькам необхідно пам'ятати, що заклад дошкільної освіти (далі ЗДО) – тільки помічник у вихованні дитини і тому вони не повинні перекладати всю відповідальність на педагогів та усунутися від освітнього процесу.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з даного дослідження виявив, що основними аспектами та особливостями цієї діяльності займалися такі сучасні науковці, як: Г. Беленька, Н. Гавриш, С. Васильєва, В. Вертугіна, Ю. Волинець, О. Коваленко, І. Кондратець, С. Ладивір, О. Літіченко, Т. Панченко, О. Половіна, Т. Поніманська, В. Рагозіна, О. Рейпольська, С. Сисоєва, Н. Стаднік, О. Стаєнна, Т. Шинкар тощо.

Для розвитку сучасної дитини як особистості, їй потрібно мати можливість реалізовувати свою активність, самостійність, ініціативу та обирати шляхи та засоби досягнення своїх цілей та інтересів. Місія ЗДО – передати суспільству істоту, здатну функціонувати у заданих дорослими умовах, вміти адаптуватися до соціуму і змін в ньому.

Саме взаємодія у освітньому процесі сім'ї та ЗДО здатна здійснювати особистісно зорієнтований підхід, формувати індивідуальність, активізувати творчий потенціал не лише дитини, але і вихователя, і батьків. Батьки дітей мають право: вносити пропозиції щодо роботи з дітьми раннього віку та вихователів ЗДО; отримувати безоплатні освітні заходи; заслуховувати звіти директора ЗДО про освітній процес дітей раннього віку [4]. В освітньому процесі ЗДО мають бути створені ефективні форми освітньої взаємодії з дітьми раннього віку; відкрита освітня система ЗДО; погодження дій, спрямованих на створення сучасного та безпечного освітнього середовища; побудова сторонами на засадах партнерства моделей та механізмів взаємодії «діти – вихователь – батьки», що відповідає сучасному стану освіти та запитам суспільства; об'єднання зусиль і можливостей у самоосвіті батьків, збереження здоров'я дитини; участь батьків в організації і проведенні освітньої діяльності.

Освітня взаємодія повинна базуватися на дотриманні таких принципів, як: актуальність і цінність яких зростає у період воєнного стану, а саме: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; діалог-взаємодія-взаємоповага; довіра у відносинах і стосунках розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків), принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [2, с. 94-95].

Партнерство вихователя, методистів ЗДО та батьків дітей раннього віку повинна відповідати добровільним засадам, повинна спрямовувати у зацікавленні вирішення конкретних задач, бо всі ми є рівноправними учасниками освітнього процесу закладу дошкільної освіти, відповідальними за загальний результат. Партнерство набуває важливого значення як вектор гуманного і творчого підходу до кожного учасника освітнього процесу. Новий зміст освіти щодо співробітництва вихователя орієнтує батьків на особистісний розвиток дитини, на поважне ставлення один до одного.

Основними складовими партнерської діяльності є: введення у ситуацію – запрошення до діяльності; організація простору діяльності у ЗДО; залучення вихователя ЗДО у діяльність нарівні з дітьми. Взаємодія дорослого та дитини відбувається переважно таких соціальних інститутах – у сім'ї та у ЗДО, та здійснюється декількома способами: перший – дитина безпосередньо включена до спільної діяльності з дорослими; другий – дитина спостерігає за діяльністю дорослих; третій – дорослий передає знання та зразки культури у готовому вигляді, дитина пасивно їх сприймає. Відносин між дитиною та вихователем мають бути такими, щоб не заперечувати, а направляти; не примушувати, а спонукати до добровільної дії; не обмежувати, а надавати право на власний пошук, і те, що дитина знаходиться у групі раннього віку не применшує її висловлювань та дій.

Пріоритетного значення в освітньому процесі набувають питання вдосконалення системи виховання дітей раннього віку. Основним напрямком роботи з дітьми раннього віку (до 3 років) є забезпечення їх емоційного комфорту під час перебування у закладі, створення сприятливих умов для їх психічного і фізичного розвитку. Особлива увага надається розвитку сенсорних почуттів. Потребами сьогодення є необхідність тісніше інтегрувати родинне і суспільне дошкільне виховання, зберегти пріоритет родинного виховання, активніше залучати родини до участі в освітній процес ЗДО, психолого-виховної і методичної самоосвіти. З цією метою проводяться батьківські збори, консультації, бесіди та дискусії, «круглі столи», тренінги, вікторини, дні відкритих дверей, перегляди батьками окремих форм роботи з дітьми, гуртки, «школи молодих батьків (бабусь, дідусів)». Сама проблема партнерської взаємодії ЗДО є дуже актуальною в сучасній освітній практиці [3].

Освітній процес партнерства ЗДО має враховувати комплексний підхід до освітньої взаємодії дітей раннього віку з конструктивною діяльністю. Основою успішного психолого-педагогічного супроводу дитини раннього віку під час

воєнного стану є співпраця всіх учасників освітнього процесу: батьків, вихователів тощо. Вихователі мають розуміти про те, що мають удосконалювати свою педагогічну майстерність. Особливо актуальним для партнерства є гуманне ставлення вихователя до дитини, яке має поєднуватися з повагою до її думок і бажань. Між вихователем, дитиною і батьками має встановитися партнерські відносини, тонка взаємодія на засадах співпраці і співтворчості. А це передбачає стимулювання позитивних інтелектуальних почуттів, спонукання дітей до самооцінки, самопізнання і самовдосконалення в різних видах діяльності [4]. Вихователі ЗДО є прикладом та авторитетом. Саме тому, науковці та практики зосереджують увагу на пошуку нових методів роботи та вказують на необхідність формування конструктивних навичок дітей раннього віку з будівельним матеріалом у предметно-маніпулятивній діяльності. Термін «конструювання» походить від латинського слова «construere», що у перекладі означає створення моделі, зведення, організацію та встановлення взаємозв'язків між окремими предметами, елементами чи частинами. Ця форма діяльності спрямована на створення певного продукту й відноситься до творчих методів виконання завдань.

Діти раннього віку вчаться взаємодіяти з предметами, маніпулювати з ними, далі конструювати під час взаємодії з дорослими у різних видах діяльності (мистецтво, рукоділля, ігрова діяльність, граючись з будівельно-конструктивним матеріалом, під час прогулянок – конструювання з піску, снігу, природнім матеріалом), експериментування, дослідництва. Цікаві дитячі поробки з ігровим будівельним, природнім, текстильним матеріалами (пісок, глина, каміння) відіграє важливу роль у розвитку конструктивних навичок дітей від одного до трьох років. Взаємозв'язок із грою сприяє зацікавленості дитини у цьому виді діяльності та дає змогу вихователю дошкільної освіти спрямовувати їх розвиток у цьому напрямку. На ранніх етапах освітньої взаємодії, діти зазвичай працюють з обмеженою кількістю деталей та копіюють конструкції, які їм показують. Проте з часом, освітня активність ускладнюється, діти вчаться створювати власні об'єкти та розробляти їх, обираючи форму, кольори та розмір.

Вихователю потрібно розуміти і знати про те, що діти з раннього віку починають маніпулювати з предметами, так вони їх обстежують, досліджують їх, вчаться з ними діяти; далі – елементарні конструкції з декількох деталей, вказівки вихователя (показ дорослого та повторення дітьми конструкцій). Поступово, освітня діяльність дитини з будівельним матеріалом ускладнюється, збільшуючи кількість деталей та надаючи завдання на вибір форми, кольору та розміру конструкції. Важливою частиною процесу – є стимулювання самостійності та творчості дітей, а також, експериментування з різними матеріалами. На цьому етапі діти конструюють об'єкти, які їх оточують (це можуть бути будинки для ляльок, гаражі для машинок, меблі, башточка, загорода тощо). Для цього періоду життя дитини важливо формувати її базові

навички з конструктивної діяльності, надавати їм можливість експериментувати та досліджувати матеріали, їх властивості.

Організація освітнього процесу у формі спільної партнерської діяльності потребує суттєвої перебудови стилю поведінки як дорослого, так і вихованця. З огляду на це дуже важливо, щоб кожен вихователь ЗДО розумів, наскільки важливі кардинальні зміни у стилі взаємодії з дітьми. Важливим аспектом організації діяльності з будівельним матеріалом дітей раннього віку є спрямованість на розвиток їх пізнавальних дій, просторових уявлень та образів, що допомагають уявити модель конструювання для точного виконання задуму та розвитку мовлення. Предметно-маніпулятивна діяльність дитини раннього віку є важливим для розвитку її просторових уявлень (уточнюють та поповнюють свої знання, розташовуючи конструкцію в просторі та визначаючи положення її частин). Принципами взаємодії ЗДО з батьками дітей раннього віку є доброзичливий стиль спілкування педагогів з батьками, індивідуальний підхід, співпраця. У процесі роботи з сім'єю в ЗДО вирішуються завдання, пов'язані з відродженням традицій сімейного виховання, залучення батьків, дітей та педагогів до об'єднань за інтересами та захопленнями, організації сімейного дозвілля.

Отже, для успішної взаємодії із сім'ями вихователям ЗДО важливо враховувати такі рекомендації: наголошувати на цінності дитини та необхідності розвитку її сильних сторін; намагатися зрозуміти батьків, прислухатися до їхньої точки зору, приймати їхню позицію; уміти бачити в дитині індивідуальність; пам'ятати, що усі члени команди мають рівний статус; спільно вирішувати проблеми та планувати свою діяльність спільно з батьками. В якості методичної підтримки спілкування батьків і вихователів на сайті ЗДО передбачити систему інтернет-покликань та електронну бібліотеку для батьків. Досвід ЗДО у створенні і використанні сайтів-програм (на інтернет-платформі ЗДО) збагачує практику взаємодії сім'ї і створює додаткові можливості для оптимізації їхньої співпраці.

Список використаних джерел:

1. Волинець Ю.О., Стаднік Н., Панченко Т. *Розвиток уявлень про кількість у дітей раннього віку життя. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.* 1 (49). С. 146-152.

2. Зімакова Л., Тупиця О., Жданюк Л. Дистанційне навчання дітей дошкільного віку на засадах партнерської педагогіки під час воєнного стану. *Педагогічні науки.* 2022. № 79. С. 92-100.
URL: <https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PoltNTU/10837/1/264557-%d0%a2%d0%b5%d0%ba%d1%81%d1%82%20%d1%81%d1%82%d0%b0%d1%82%d1%96-610564-1-10-20220919.pdf>

3. Омеляненко Н. В. Курочка Н. М. Настільна книга керівника дошкільного навчального закладу. Тернопіль. Мандрівець. 2020. Ч. 3. 336 с.

4. Смольникова Г. Особливості розвитку психічних процесів у дітей раннього віку. *Палітра педагога*. 2018. № 3. С. 3-7.

УДК 373.2.015.31

Товкач Ірина Євгенівна,
кандидат психологічних наук,
ст. викладач кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

РОЗКРИТТЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЯК ЗАПОРУКИ УСПІШНОСТІ ДІТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У запропонованих матеріалах визначена значущість пізнавального потенціалу як запоруки успішності дитини дошкільного віку. Дитина цього віку є природним дослідником, оскільки вона схильна до дослідницької діяльності, що забезпечує її особистісне зростання. Уточнено дефініції понять «пізнавальна активність», «допитливість». Допитливість є передумовою до виникнення пізнавальної активності як потреби в пізнавальній діяльності. Пізнавальна активність спонукає дитину прагнути до пізнання навколишньої дійсності, шукати засобів задоволення своєї допитливості, запитувати. Визначено основні психолого-педагогічні умови щодо розкриття пізнавального потенціалу дитини дошкільного віку та підтримки її допитливості.

Ключові слова: дитина дошкільного віку, допитливість, пізнавальна активність, психолого-педагогічні умови, дорослі (вихователі, батьки).

Abstract. The proposed materials determine the importance of cognitive potential as a key to the success of a preschool child. A child of this age is a natural researcher, as he is inclined to research activities, which ensures his personal growth.

Definitions of the terms «cognitive activity» and «inquisitiveness» have been clarified. Curiosity is a prerequisite for the emergence of cognitive activity as a need for cognitive activity. Cognitive activity encourages the child to strive for knowledge of the surrounding reality, to look for ways to satisfy his curiosity, to ask. The basic psychological and pedagogical conditions for revealing the cognitive potential of a preschool child and supporting his curiosity have been determined.

Keywords: *preschool child, curiosity, cognitive activity, psychological and pedagogical conditions, adults (educators, parents).*

Метою написання даної статті є спроба уточнити поняття «пізнавальна активність», «допитливість» і розкрити умови пізнавального потенціалу як запоруки успішності дитини дошкільного віку та підтримки її допитливості.

У сьогоденні людству чимало відомо про оптимальні умови щодо розкриття пізнавального потенціалу дитини для особистісного зростання й подальшого успішного життя в суспільстві. Так, О. Кононко пише: «Життя – це по суті сума досвідів особистості» [4, с. 5], що відбувається лише за умови активного залучення самої особистості до життя.

Варто зазначити, що дослідження науковців різних галузей сходяться на тому, що пасивний організм здатен вивчити мало чи взагалі майже нічого. Так, класичний експеримент каруселлю Р. Гелда і А. Гайна «дозволив зробити важливе відкриття: без активної взаємодії із середовищем неможливий нормальний розвиток...» [2, с. 182] і далі: «...ми рідко навчаємось на базі пасивно накопичених чуттєвих даних [2, с. 183]. Особливо це стосується дитини.

Так, виявлено *специфічну активність* дитини раннього віку: вона має здатність не лише підкорятися мамі, а й активно регулювати свою взаємодію з нею; може привертати мамину увагу до себе, спрямовуючи свій погляд на певний предмет, керувати її діями, рухатися синхронно до ритму мовлення дорослого (Х. Шаффер, К. Гарвей, В. Кондон, Л. Солдер) [5].

Сучасні психологи визначають *пізнавальну активність* як вибірково пізнавальну спрямованість людини на предмети і явища, як складне психологічне утворення, яке об'єднує емоційну, пізнавальну та вольову сфери особистості (Дж. Брунер, В. Крутецький, С. Максименко, В. Моляко та ін.) [5, с. 97]. У нашому дослідженні розуміємо *пізнавальну активність* як стан готовності організму до пізнавальної діяльності, яка стимулює та породжує її. Пізнавальна активність виражається в прагненні дитини формувати «образ світу шляхом орієнтовно-дослідницької діяльності» [5, с. 278].

Першою і ранньою формою прояву пізнавальної активності дитини є *допитливість*. Зовнішнім її проявом є: безпосередній інтерес дитини раннього віку (до 3-х років) до усього нового (предметів, явищ і т. ін.) й пов'язані з цим запитання дитини, звернені до дорослого; позитивне емоційне переживання, що пов'язано з вивченням нової інформації. У цьому проявляється зорієнтованість дитини на зовнішній світ, її чуттєве й практичне ставлення до дійсності [5, с. 98].

Дитина дошкільного віку є природним дослідником, оскільки вона схильна до дослідницької діяльності, що забезпечує її особистісний розвиток.

Г. Костюк наголошував на тому, що тільки розуміючи розвиток особистості як її *саморух*, можна успішно керувати цим процесом [3].

Варто вказати, що психологи розходяться у визначенні допитливості: Г. Костюк (1979) розглядає допитливість як важливу передумову оволодіння знаннями, уміннями, й навичками, О. Кононко (2009), – як якість мислительної діяльності, проте в працях науковців іноді зустрічається синонімізація термінів «допитливість» та «інтерес» (Ткачук, 2004; Товкач, 2017).

Отже, *допитливість* — це якість, яке розвиває людини в багатьох сферах. Допитливі люди, як правило, користуються популярністю і викликають інтерес у навколишніх людей.

Не секрет, що найбільш допитливими можна назвати дітей. Ця якість проявляється у малюків з самого народження. Непосида вивчає всі предмети, які зустрічаються на його шляху. Він дивиться, мацає, пробує на смак, йому все цікаво.

Психологи, як А. Адлер, Д. Д'юї, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Юнг дійшли висновку, що особистий досвід є елементом свідомості і накопичується особою в процесі її взаємодії з оточуючим світом. Вони висловлювали думку, що в процесі пізнання нового людина спирається на вже досягнуте, освоєне, на свої практичні результати та чуттєвий досвід» [4, с.7]. Це особливо важливо для дитини, коли вона вчиться мислити, відкриваючи для себе властивості об'єктів не лише на власному досвіді, а в процесі практичного й мовленнєвого спілкування з дорослим. Намагаючись їсти ложкою, зачісуватися гребінцем, дитина за допомогою дорослого пізнає ці об'єкти як знаряддя дій.

Поступово мовлення активно включається в наочно-дійове мислення дитини, відкриваючи можливість подальшого удосконалення та переходу до вищих його форм. Допитливість виявляється у неї в формі питань. Недарма психологами виділено період часу під назвою «чомучка». Так, питання «що це?» з'являється на другому році життя дитини, а запитання «чому?» - у дітей від трьох років. Вміння оперувати подумки своїми увлеченнями про предмети навколишньої дійсності, явища природи, «робити узагальнення властивостей цих предметів, зв'язків і відносин між предметами та подіями, озуміння деяких залежностей між явищами та предметами породжує у дітей дошкільного віку підвищений інтерес до устрою речей, причин спостережуваних явищ, залежностей між подіями, відповідно інтенсивне збільшення запитань до дорослого (Як? Навіщо?) – це важливі новоутворення, що є характерними для дітей п'ятого року життя. На багато запитань діти намагаються відповісти самостійно, вдаючись до свого роду дослідів, спрямованих на з'ясування невідомого. Якщо дорослий неухважний до задоволення пізнавальних запитів дошкільнят, у багатьох випадках діти проявляють риси замкнутості, негативізму, впертості, неслухняності стосовно старших [1].

Отже, пізнавальна активність спонукає дитину прагнути до пізнання навколишньої дійсності, шукати засобів задоволення своєї допитливості. Задовольняючи прагнення дітей пізнати усе навколо себе, дорослі підтримують їхні пізнавальні інтереси й розвивають у них допитливість як мотивацію всередині процесу оброблення інформації.

Варто зазначити, що у процесі еволюції виникли чотири основні функції, що дозволяють людині максимально швидко видобувати інформацію з навколишнього середовища. Так, Станіслав Деан, сучасний французький нейробіолог і педагог, називає їх «чотирма стовпами навчання», адже вони забезпечують стабільність ментальних конструкцій: *увага* – для підсилення інформації; *активне залучення*, або *цікавість*, алгоритм, що заохочує мозок невтомно перевіряти нові гіпотези; *корекція помилок* – для зіставлення припущень з реальністю і виправлення наших моделей світу; *консолідація* як зміцнення, об'єднання, інтеграція, згуртування чого-небудь (осіб, груп, організацій, рухів та іншого) – для автоматизації вивченого. Сон – її невід'ємна складова [2, с. 155].

Що необхідно робити дорослим (вихователям, батькам) для розкриття дитячого потенціалу в діяльності?

Серед *настанов* щодо розкриття дитячого потенціалу назвемо *наступні*: не варто недооцінювати дітей; скористайтеся із сензитивного періоду; не бійтесь розмовляти з дітьми на серйозні теми, відповідати на непрості питання, використовувати складну лексику і пояснювати, що ми знаємо про світ; варто захоплювати увагу дітей і спрямовувати її у правильне русло (Це ворота навчання); робити кожен день приємним, заохочуйте дітей докладати зусиль; вдумуватися у пропонований матеріал; ставте їм прозорі навчальні цілі; приймайте і виправляйте помилки, регулярно практикуйтеся тощо. Тому стимулюйте дитину бути уважною, концентрувати свої зусилля, прогнозувати, перевіряти висунуті життям гіпотези, ризикувати зробити помилки і намагатися виправити їх.

Для досягнення успіху у навчанні педагогові необхідно *здійснювати індивідуальний підхід*, який передбачає вивчення індивідуальних особливостей кожної дитини. В залежності від особливостей характеру, здібності до запам'ятовування і засвоєння матеріалу, наявності або відсутності вироблених у дитини навичок до навчання, педагог в кожному окремому випадку вибирає найбільш ефективні методи навчання мови.

Багато дослідників вважають, що людині (дитини і дорослому) необхідно *постійно рухатися*. Адже активно працюючі м'язи виділяють міокіни - гормоноподібні молекули, що покращують стан мозку людини і його активність.

Знаходьте кожного дня щось приємне для себе і дітей... Адже тривожність і стрес стають на перешкоді освітнього процесу, а особливо у формуванні мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку.

Виховання допитливості – одна з найважливіших умов розвитку дитячого мислення. Саме в цей період потрібне уважне ставлення дорослого до запитань дитини.

Далі визначимо основні психолого-педагогічні *умови підтримки допитливості* й у подальшому розвитку пізнавальної активності у дитини дошкільного віку:

- Необхідно самим дорослим полюбити цей світ і усвідомити, що все, що нас оточує, це варто нашої *уваги*.

- Активно залучати дитину спостерігати, розглядати, уважно слухати, читати разом з дорослим книжки, дивитися пізнавальні програми чи відео з Інтернет.

- Стимулювати дитину як можна більше задавати питання про те, що її цікавить найбільше в конкретній ситуації. Дорослим (вихователям, батькам) не варто ігнорувати дитячі запитання, адже це є показником допитливості. Не отримуючи відповіді на свої питання, з часом малюк перестає їх задавати і цікавитися середовищем чи отримує спотворені відповіді на них з інших джерел.

- Підтримувати інтерес дитини до предметів навколишнього середовища, і адекватно реагувати, якщо вона щось розбирає або ламає. Адже дізнатися, як працює і влаштований предмет (рветься, гнеться, розбирається на частини і т. ін.), — це її самостійний шлях до нових відкриттів в середовищі.

- Формувати здатність дитини старшого дошкільного віку сприймати та інтерпретувати явища природи, події з особистого життя та життя суспільства, власні досягнення під різними кутами зору.

Переконані, що саме тоді допитливість стане одним з показників сформованості пізнавальної діяльності, ціннісних орієнтацій як характеристики зростаючих можливостей дитини старшого дошкільного віку у свідомому виявленні психологічного простору «Я». Отже, щоб навчитися чогось дитині, необхідне активне її залучення до пізнання світу, допитливості, постійних міркувань, генерації гіпотез і перевірки їх у зовнішньому світі.

Список використаних джерел:

1. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білокаленко [та ін.]; наук. ред.: Г. В. Беленька, М. А. Машовець. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 404 с.

2. Деан Станіслав. Як ми вчимося. Чому мозок навчається краще, ніж машина... Поки що пер. з англ. Юлія Костюк. Київ: Лабораторія, 2021. 288 с.

3. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості. Київ: Радянська школа, 1979. 608 с.

4. Кононко О. Розвиток особистого досвіду майбутніх педагогів у процесі їхньої професійної підготовки. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія «Педагогічні науки». Випуск № 4.2020. С. 5-12.

5. Товкач І. Психологічні нотатки для батьків і вихователів дітей від народження до семи років: метод. посіб. Київ : Грамота 2023. 288 с.

Токарева Людмила Дмитрівна,
молодший науковий співробітник,
лабораторії психології дошкільника,
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
М. Київ, Україна

ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДОРΟΣЛОГО НА ФОРМУВАННЯ І ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВОЄННОГО ТА ПОВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. В статті висвітлено результати теоретичного аналізу проблеми психологічної стійкості(резилієнтності). Розкрито значення особливостей психологічної стійкості дитини дошкільного віку. Представлено психолого - педагогічні аспекти супроводу дорослого на формування і збереження психологічної стійкості дитини дошкільного віку в умовах воєнного стану. В статті показано, що для ефективного розвитку психологічної стійкості важливі такі чинники, як комунікація, співпраця, взаємодія, критичне мислення, адаптивність, лідерські позиції. Довели, що всі ці якості можливо розвинути у дитини дошкільника завдяки іграм, самодіяльним іграм, іграм – вправам, сюжетно – рольовим іграм, інсценівкам тощо.

Ключові слова: психолого – педагогічний супровід, стійкість, резилієнтність, психологічна стійкість, дошкільник, ігрова діяльність, сюжетно – рольова гра.

Abstract. The article presents the results of a theoretical analysis of the problem of psychological stability (resilience). The significance of the characteristics of the psychological stability of a preschool child is revealed. The psychological and pedagogical aspects of adult support for the formation and preservation of the psychological stability of a preschool child in the conditions of martial law are presented. The article shows that such factors as communication, cooperation, interaction, critical thinking, adaptability, and leadership positions are important for the effective development of psychological resilience.

They proved that all these qualities can be developed in a preschool child thanks to games, amateur games, games-exercises, story-based role-playing games, dramatizations, etc.

Key words: psychological - pedagogical support, stability, resilience, psychological stability, preschooler, game activity, plot - roleplay.

Актуальність. На жаль, надзвичайні ситуації стали частиною нашого буденного життя. У світі відбуваються різні трагічні події у зв'язку з воєнним

конфліктом, воєнними діями на території України. Війна загрожує найдорожчому - нашим дітям, їх психічному здоров'ю. На часі постало питання психологічної стійкості дитини, яка стоїть на охороні її особистісних розладів, створюючи основу внутрішньої гармонії і повноцінного психічного здоров'я.

Однією із властивостей, що може допомогти нашим дітям пережити ці буремні часи – це психологічна стійкість. В ідеалі психологічна стійкість дає можливість і вміння керувати своїми емоціями, почуттями та знаходити вихід із будь-якої ситуації. Тому то, саме формування основ психологічної стійкості важливо розпочинати з дошкільного віку, щоб, надалі, забезпечити продуктивне функціонування, збереження позитивної адекватної адаптації до зовнішнього середовища, психічного здоров'я особистості та здатності пристосовуватися до різних мінливих ситуацій, попри перебування під впливом стресових факторів. Отож, саме психологічна стійкість особистості стає необхідною умовою збереження фізичного, психічного і психологічного здоров'я.

Щоб зменшити негативні впливи різних травмованих ситуацій на дошкільників, а саме такі діти потребують наукового і методичного супроводу, щоб вчасно формувати й підтримувати їхню емоційну і психологічну стійкість в межах дошкільного освітнього закладу. Здійснюючи психолого – педагогічний супровід психолог, вихователь, батьки мають стати для дитини тими дорослими, які будуть супроводжувати її на тривалому і складному шляху її особистісного зростання. До того ж, психолого - педагогічний супровід передбачає своєчасне виявлення труднощів психосоціального розвитку дитини та можливість планувати і визначати умови та засоби їх корекції та профілактики.

Мета статті: Дослідити особливості психологічної стійкості (резильєнтності) дитини дошкільного віку. Проаналізувати необхідність психолого – педагогічного супроводу у формуванні і корекції психологічної стійкості дитини старшого дошкільного віку в умова воєнного часу. Розкрити психолого – педагогічний супровід в сюжетно – рольовій грі у становленні психологічної стійкості

Зрозуміло, що дитині дошкільнику, як ніколи, потрібна підтримка та опора дорослого, особливо в ситуації сьогодення. І, найважливіше, що може зробити педагог, психолог, близькі дорослі – супроводити дитину в будь – яких її починаннях, бути поряд з дитиною, надавати тілесний контакт, розмовляти з дитиною, підтримувати її, знаходити для неї важливі, заспокійливі, лагідні слова і дії тощо.

Будуючи психологічний супровід, дорослий повинен взяти до уваги, що усі емоції, які переживає дитина, обов'язково повинні мати вихід, інакше вони можуть змінити свій напрям – і із зовнішніх реакцій перетворитися на внутрішні переживання і тривогу. Що навіть може викликати замкнутість і навіть психічні захворювання.

Саме зараз, під час воєнного стану психологічна стійкість (резилієнтність) набуває нового значення та актуальності. Цей феномен психологічної стійкості пов'язують із адаптацією під час та після несприятливих ситуацій.

Дослідниця Г. Лазос типовим прикладом визначення резилієнтності вважає визначення Ф. Лозеля, що це здатність людини або соціальної системи вибудувати нормальне, повноцінне життя в складних умовах. Вона доводить, що усі термінологічні визначення резилієнтності (психологічної стійкості) вказують на здатність особистості відновлюватися після несприятливих подій у житті. Ми згодні з думкою Г. Лазос, яка вважає вивчення резилієнтності (психологічної стійкості) важливою якістю, тому що розуміння людської спроможності до психологічної позитивної адаптації в несприятливих обставинах може допомогти фахівцям з психічного здоров'я розробляти спеціальні психотехнології для психопрофілактики та розвитку резилієнтності, життєстійкості, стресостійкості та розвитку здатності самостійно долати стресові ситуації починаючи з дошкільного віку.

Для себе як робочий інструмент, робоче визначення психологічної стійкості взяли ті якості, які дотичні психологічній характеристиці дитини дошкільного віку. І користувались таким визначенням, що психологічна стійкість є складною, індивідуальною і невід'ємною якістю особистості у розвитку дитини дошкільника. Вона представляється здібностями, знаннями, уміннями, навичками, що дозволяють тримати в тонусі емоційні, когнітивні, соціальні процеси а також процеси діяльності в стабільному стані; як здатність збереження позитивної адаптації, що дозволяє особистості протистояти життєвим труднощам, несприятливому тиску обставин, зберігати здоров'я в різних випробуваннях.

Стосовно психолого – педагогічного супроводу на думку О. Байєр може здійснюватися тільки у співпраці: психологів, вихователів, педагогів, спеціалістів різного профілю (логопедами, медиками тощо) дітьми та їх батьками, у разі необхідності. Перед фахівцями постало складне завдання: як в умовах кризисоціального і культурного життя, забезпечити збереження і захищеність психологічного здоров'я кожної конкретної дитини. І як важливо стати достойним посередником у побудові і налагодженні взаєностосунків з однолітками і дорослими.

Важливо також зазначити, вважає дослідниця О. Байєр, що психолого-педагогічний супровід сьогодні є не просто сукупністю різноманітних методів корекційно-розвиваючої роботи з дітьми, але він виступає як комплексна технологія, особлива культура підтримки і допомоги дитині у вирішенні завдань розвитку, навчання, виховання, соціалізації.

Плануючи психолого – педагогічний супровід і базуючись на певних особливостях дошкільного віку, на тому, що провідною діяльністю цього віку є гра, самодіяльна творча гра, що, в свою чергу, допоможе і стане у пригоді дорослим: педагогам, вихователям, психологам у коригуванні труднощів психосоціального розвитку.

Варто нагадати дорослим і підкреслити, що саме сюжетно - рольова гра допомагає сформувати психологічно стійку особистість, завдячуючи якій відбувається заохочення, стимулювання і прояв до самостійності, створення дружньої атмосфери у грі, надання один одному допомоги, долаючи разом з однолітками у грі певні труднощі. Все це, в остаточному результаті являється ефективним засобом адаптації до обставин життя, нейтралізації стресових навантажень, що допомагає долати скутість та напруженість дітей, знімаючи психологічний стрес.

Але без психолога – педагогічного супроводу буде дуже важко добитись позитивних результатів у корегуванні психологічної стійкості. І, як правило, саме сюжетна гра допоможе педагогу, психологу, батькам пропрацювати психологічну травму. Доцільно зауважити, що моделювання є одним із головних напрямів формування основ психічної стійкості у дітей дошкільного віку. Завдяки моделюванню проблемних ситуацій, через розігрування казок, спрямованих на формування психологічної і емоційної стійкості, дитина може скинути те емоційне навантаження, яке накопичилось у неї на протязі дня, що і буде сприяти її емоційній розрядці, але ж, і зарядить її новою енергією, дасть їй сил, стійкості і стабільності.

Звісна річ, дорослі не можуть заборонити дитині відчувати негативні емоції, однак можна й слід коригувати форму їх виявлення, спрямувати цей потік бурхливої енергії у безпечне русло. І в цьому допоможе педагогу - вихователю гра - вправа «Тух-тібі-дух», яка допоможе виробити навички послаблення негативних емоцій. Вербальну агресію, уразливість дитини допоможе зняти групова вправа «Обзивалки», яка допоможе дітям виплеснути гнів у прийнятній формі. За допомогою гри – вправи «Чарівний струмок», «Інтонія», педагог може коректувати і виховувати вміння бути лагідним, співчутливим, добрим активізуючи ніжні пестливі слова.

Розвивати навички невербального спілкування, вміння відчувати настрої іншого і визначати способи поліпшення настрою, допоможе гра «Чарівний мішечок настрою». Спільні рольові ігри дитини і дорослого можуть бути доповненими різними ігровими практиками для зняття емоційної напруги, і нормалізації емоційного стану дитини, наприклад, «Тільки разом», «Килимки від злості», «Струшуємо зайве», «Скляночка для сліз», «Ні звуку!», «Змотай клубочок», «Обійми», «Ласкаві дотики», «Крісло добрих спогадів» допоможе згадувати найкращі події в своєму житті.

Працюючи з травмованими дошкільниками в арсеналі дорослих по – можливості мають бути облаштовані «Чарівні місця», арт - терапевтичні куточки, де завжди в достатку (пластилін, пісок, пластична глина, природний матеріал, олівці, фломастери, паперові аркуші, розмальовки тощо.) Для того щоб зменшити психологічну і емоційну напругу. Під супроводом дорослого дитина ,наприклад, малює свої страхи, тривоги розповідає про них, а потім разом з вихователем, психологом робить деякі дорисовки, прикрашає кумедно і

смішно. В кінці, дивлячись на такі малюнки страх стає меншим, згодом сходить нанівець.

І як важливо уміти вчасно коригувати форму їх виявлення, спрямовувати потік бурхливої енергії у безпечне русло. І в цьому допоможе дорослим самодіяльна гра, сюжетно – рольова гра. Отож, дійсно, саме за допомогою гри, ігрових дій дорослі, педагоги, психологи можуть навчити дитину справлятися із неприємними емоціями, такими як гнів, печаль і страх.

І, завдання дорослих, які супроводжують діяльність дитини, створити умови для виникнення гри, допомогти дітям зробити її захопливою, насиченою діями, а головне - розвивати у них уяву та фантазію, формувати вміння домовлятися одне з одним, враховувати думку іншого. І, одне з головних побажань не пропонувати дітям готові сюжети. Натомість варто заохочувати будь-яку ініціативу, активне творення сюжету, самостійне розв'язання проблем та конфліктів під час гри.

І, хочеться побажати дорослим щоб їх психологічний супровід дозволяв дитині керувати вами в самостійних іграх, в сюжетно – рольових іграх. Віддавши кермо влади дитині, дорослий має віддати і правління сюжетної лінії гри, дорослий повинен відмовитись від встановлення власного порядку і контролю дій і рухатись у напрямку інтересів дитини. Для цього важливо дорослому здобути довіру дитини, встановити з нею контакт. А довірливі стосунки виникають лише тоді, коли дорослі ставляться до гри серйозно, з зацікавленістю, розуміють замисли дітей, їхні переживання.

Список використаних джерел:

1. Зростаємо разом: книга для батьків дітей раннього віку. Посібник для батьків / І.В. Братусь, І.О. Зоріна, Н.В. Кошечко, Р. О. Моїсеєнко, О.Л. Нагула, О.Л. Шлемкевич, За заг. ред., І. В. Братусь, Р. О. Моїсеєнко, О.Л. Шлемкевич, Київ: ВД “Калита”, 2007. 154 с.

2. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології. Том 3.: Консультативна психологія і психотерапія.* Вип. 14. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України; Вінниця, ФОП Рогальська І. О., 2018. Вип. 14. С. 26 – 64

3. Кравчук, Н. П. Особливості формування психологічної стійкості у дітей дошкільного віку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 16 :Творча особистість вчителя : проблеми теорії і практики : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 31 (41). С. 119-123

4. Міщенко М. С. Психологія особистості: Навч. посібник // Уклад.: М. С. Міщенко. Умань: ФОП Жовтий О. О., 2017. 110 с.

Шеленко Галина Володимирівна,
асистент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Довбня Софія Олегівна,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ПІЗНАВАЛЬНА СФЕРА– ІМПУЛЬС ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТОРСЬКИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація.** У статті здійснено психолого-педагогічний аналіз розуміння пізнавальної сфери дітей старшого дошкільного віку як добре розвинене відчуття, сприймання, мислення, мовлення та уявлення про ландшафтний дизайн, що сприяє формуванню основ художньо-конструкторських умінь: здатності до виділення різноманітних поглядів на певне явище чи об'єкт, виділення істотного, порівняння, розрізнення відмінного та подібного, розмірковування, знаходження шляхів, класифікація предметів, узагальнення результатів дизайнерської діяльності, узгодження поглядів з іншими, оволодіння логічними операціями заперечення, доведення, аргументації, переконування. Розкрито закономірність розвитку психічних процесів дітей старшого дошкільного віку у художньо-конструкторській діяльності. Схарактеризовано як розвиток пізнавальних процесів впливає на формування основ художньо-конструкторських умінь дітей старшого дошкільного віку. Наведено взаємозв'язок між збагаченням уявлень про природу та формуванням основ художньо-конструкторських умінь.*

***Ключові слова:** пізнавальна сфера, формування основ художньо-конструкторських умінь, діти старшого дошкільного віку.*

***Abstract.** The article presents a psychological and pedagogical analysis of the understanding of the cognitive sphere of senior preschool children as a well-developed sense, perception, thinking, speech and understanding of landscape design, which contributes to the formation of the basics of artistic and design skills: the ability to distinguish different views on a particular phenomenon or object, to highlight the essential, to compare, to distinguish between different and similar, to reason, to find ways, to classify objects, to generalize the results of design activities, to coordinate views with others. The regularity of the development of mental*

processes of senior preschool children in artistic and design activities is revealed. It is characterized how the development of cognitive processes affects the formation of the basics of artistic and design skills of senior preschool children. The relationship between the enrichment of ideas about nature and the formation of the basics of artistic and design skills is presented.

Key words: *cognitive sphere, formation of the basics of artistic and design skills, children of senior preschool age.*

Проблема пізнавальної сфери як імпульсу формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку заслуговує особливої уваги на сьогодні. Пізнання навколишнього простору, встановлення взаємозв'язків та залежностей між ними відтворює у свідомості дитини старшого дошкільного віку цілісну картину світу, що потім відображається у дитячому ландшафтному дизайні.

Дослідженням розвитку пізнавальної сфери у дітей старшого дошкільного віку у різні часи займалися багато вчених, такі як: Д. Болдуїн, Д. Брунер, К. Бюлер, Д. Ельконін, Ж. Піаже, Е. Клапаред, В. Штерн та ін. [6].

Термін «когнітивний» (когнітивні процеси, когнітивна психологія та когнітивна психотерапія) набув поширення у 60-х роках ХХ століття під час захоплення кібернетикою і електронним моделюванням інтелектуальних процесів, що переросли в звичку представляти людину як складний біокомп'ютер [3].

У розумінні пізнавальної сфери В. Штерна спершу розвивається споглядання, потім – уявлення, а згодом і мислення. Від ще не виразного уявлення відбувається пізнання суті навколишнього середовища. К. Бюлер вважав, що наслідком акту мислення є асоціація між усвідомленими параметрами. Про синкретизм дитячого мислення вперше заговорив Е. Клапаред. За ним розвиток логічного мислення відбувається у переході від обстеження предмета, його називання та врешті розуміння його призначення. Д. Брунер у своїх дослідженнях про мислення розкрив, що оволодіння понятійним мисленням відбувається як навчання тому, які властивості середовища найбільш значущі для групування об'єктів у певні класи [6].

Старший дошкільний вік характеризується активним освоєнням світу з більш усвідомленим та глибоким сприйманням, осяганням та систематизацією завдяки інтелектуальним вмінням аналізу, порівняння, узагальнення, класифікації, встановлення закономірностей доквілля тощо [5].

Для інтенсивного формування пізнавальної сфери та основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку варто познайомити з джерелом пізнання – природою, книгою про навколишнє середовище та власне ландшафтним дизайном. Таким чином у дитини виникає пізнавальний інтерес, який складається із емоційно-чуттєвих реакцій осягнення змісту природи, що виявляється у проявах смаку (подобається, не подобається), так і

на способи пізнання. Емоційно-чуттєві реакції викликають створення емоційного образу світу, що потім транслюється в уявлення, знання та вміння.

Завдяки емоційним реакціям на навколишній світ у дітей спочатку виникає ставлення до об'єкта пізнання, а потім запускається процес пізнання [5, с.408].

Створюючи ландшафтний дизайн, дитина старшого дошкільного віку виділяє істотне, порівнює, розрізняє відмінне та подібне, міркує, знаходить шляхи, класифікує предмети та узагальнює.

Перераховані вище художньо-конструкторські вміння лежать в основі розумових дій дитини старшого дошкільного віку.

Формувати ці вміння дітей старшого дошкільного віку слід через розвиток пізнавальних процесів – пам'яті, сприйняття, мислення, уяви. Починається взаємодія «дитина-дорослий» з розвитку відчуттів як «безпосереднього» чуттєвого пізнання окремих властивостей та сприймання – сукупності властивостей предметів навколишнього світу. Перцепція у взаємодії із сенсомотикою складають основу психічної сфери і забезпечують важливий бік життєдіяльності. При чому важливо познайомити дитину із властивостями предметів: формою, кольором, розміром, смаком, запахом у їх залежності, наприклад, червоний плід вишні – це ознака стиглості. Розширення об'єму сприймання у дитини 5-6 років, інтенсивне оволодіння нею сенсорними еталонами сприяє зростанню об'єму уваги, що дає можливість дитині охоплювати увагою всі ділянки художньо-конструкторської діяльності [1;4].

Потім у формі дії, в образній та словесно-логічній формах узагальнюються, опосередковується відображення найбільш суттєвих властивостей світу – мислення. Цей процес призводить до знань про приховані для органів чуття властивості світу. Проте надалі органи чуття відкриті для пізнання суб'єктом через включення їх у відношення з іншими предметами [4].

Для розвитку наочно-образного мислення відіграють продуктивні види діяльності – конструювання, малювання, ліплення та аплікація з природнього матеріалу. Завдяки цим видам діяльності у дитини старшого дошкільного віку формуються вміння уявляти кінцевий результат і етапи його втілення, вміння планувати свою роботу і отримувати результат [1].

Основна умова розвитку мислення дитини 5-6 років – це повноцінне і у кількісному, й у якісному відношенні – в інтелектуальному і емоційному значенні спілкування з дорослим. До такого спілкування, що носить позаситуативно-особистісний характер входить [1]:

- знайомство дітей із простими фізичними явищами (формувати уявлення про властивості руху в просторі та форму тварин в залежності від способу їх існування);

- уявлення про події та явища суспільного життя з використанням суспільно-побутових казок, розповідей про життя і дружбу дітей, про працю і професії дорослих, про видатних людей, героїв, про традиції й свята нашого народу (у яких виділяти спільний колективний характер праці, уявлення про взаємодопомогу, гуманність, патріотизм);

- знання елементів грамоти, що включає вміння звукового аналізу, вміння бачити відразу дві букви; формування певних математичних уявлень (про кількість, кількісні відношення, дії рахунку, про задачу, величини, їхнє вимірювання).

Під час спілкування з ровесниками у ході художньо-конструкторської діяльності у дітей старшого дошкільного віку з'являється вміння вислухати співрозмовника, поважати його думку, зберігати партнерські стосунки, узгоджувати план дій, доводити думку, заперечувати хибні висловлювання тощо.

Спілкування з рівним за статусом партнером створює сприятливі умови вільного виявлення творчого потенціалу та стимулює розвиток ініціативності дітей старшого дошкільного віку [1, с.88].

Якщо розглядати вплив спілкування і спільної діяльності з ровесником на пізнавальну сферу, то можна сказати, що вона полягає у [1, с.89]:

а) засвоєнні здатності до виділення різноманітних поглядів на певне явище чи об'єкт та узгодження цих поглядів між собою;

б) оволодінні логічними операціями заперечення, доведення, аргументації, переконування.

На основі досягнень дитини у розвитку пізнавальних процесів, їх інтелектуалізації, інтеграції та диференціації, набуття ними довільного та свідомого характеру знання дитини значно розширюються, систематизуються, набувають особистісного змісту. Це дає підстави говорити про закладання у дошкільника основ світогляду [1, с.77]. Тобто пізнавальна сфера включає, з одного боку, певний рівень розвитку відчуття, сприймання, уяву, мислення, мовлення а з іншого – певний запас знань про природне середовище у вигляді уявлень про той, чи інший предмет (або явище).

За комплексною програмою розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» дітей п'ятого року життя цільової підпрограми «Пізнавалік» з природним довкіллям педагогу необхідно виконувати такі освітні завдання: закріплювати знання про пори року, збагачувати знання про природні об'єкти (сонце, небо, хмари, повітря, вітер, вода дощ, сніг, каміння, земля, пісок) їхні властивості, характерні особливості; рослини, дерева та кущі на території закладу дошкільної освіти; овочі, квіти, будову рослин; тварини (свійські та дикі); птахи (свійські, дикі); комахи. Розвиток естетичного сприймання природного довкілля, усвідомлення важливості його для людини та її здоров'я [2].

Базовий рівень засвоєння знань, умінь і навичок у дітей п'ятого року життя цільової підпрограми «Пізнавалік» за розділом «Розвиток і виховання розуму» представлений у програмі як: наявність уявлень про об'єкти соціального, етнічного, предметного і природного довкілля, органи тіла завдяки яким досліджує світ; розпізнаванням об'єктів предметного і природного довкілля за їх сенсорними характеристиками; називанням пори року та об'єктів природи; дією у вигляді активної реалізації власної потреби в пізнанні довкілля за

допомогою органів чуття; відповідно до набутого досвіду спостереження і дослідження предметів і явищ; використання предметного довкілля у ігровій діяльності [2].

У розділі «Художньо-естетичний розвиток» для дітей п'ятого року життя знаходимо взаємозв'язок між збагаченням знань про матеріали та їх конструкторські можливості, інструменти, обладнання для заняття, про просторові відношення між предметами та як наслідок розвиток елементарних дослідницьких нахилів, конструкторських здібностей під час пізнання властивостей матеріалів і порівняння їх за сенсорними характеристиками. Між закріпленням назв деталей будівельного матеріалу, навчанням викладати кубики та цеглинки горизонтально й вертикально, створювати будівлі залежно від призначення до формування вміння аналізувати зразок споруди, виокремлюючи суттєве і визначаючи план дій. Від закріплення поняття про лінію згину до уміння складати аркуш паперу квадратної та прямокутної форми навпіл, сполучаючи сторони і кути. Між закріпленням набутих знань й заохоченням конструювати за власним задумом до самостійності у виборі теми, матеріалу та послідовності дій у реалізації задуму й формування вміння оцінювати свою роботу та роботи інших дітей [2, с.83-84].

У свою чергу за цією ж комплексною програмою розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» дитину шостого року життя цільової підпрограми «Дослідник» у розділі «Розвиток і виховання розуму» пропонується заохочувати до розмови про пори року, природні об'єкти на основі отриманих раніше знань [2].

При чому базовий рівень засвоєння знань, умінь і навичок у дітей шостого року життя узагальнений у тому, що у цьому віці вони мають уявлення про найближче природне довкілля; розпізнають предмети за їх сенсорними характеристиками, розрізняють площинні та об'ємні геометричні фігури; визначають розташування предметів один відносно одного; називають види рослин та їх будову; тварини та їхнє пристосування до природних умов; народні повір'я, прикмети, казки, легенди, перекази, звичаї, традиції щодо збереження довкілля; виявляють інтерес до пропонованої інтелектуальної задачі, активність у дослідженні, обстеженні предметів за допомогою всіх п'яти органів чуття, орієнтуючись на сенсорні еталони; порівнюють їх за кількістю, величиною, положенням у просторі відповідно до інших предметів, за формою, використовуючи геометричні фігури як зразки; на елементарному рівні класифікують, аналізують, синтезують, узагальнюють предмети та явища за певними ознаками, розв'язують проблемні завдання, ситуації; уважно слухають і запам'ятовують; намагаються самостійно вирішити пізнавально-ігрове завдання [2, с.127-128].

Взаємозв'язок між розширенням знань і формуванням художньо-конструкторських умінь у дітей шостого року помічаємо у програмі «Соняшник» через розширення знань про сенсорні властивості матеріалів та їх конструкторські можливості, інструменти й обладнання для заняття до

формування первинних уявлень про просторові відношення між предметами та розвиток елементарних дослідницьких нахилів, конструкторських здібностей під час пізнання властивостей матеріалів. Між уявленням про будівлі, мости, транспорт до формування вміння відбирати необхідні деталі для будівлі, відповідно розташовувати їх. Від уявлень про паперопластику до складання паперу навпіл. Знання про матеріали та їх властивості моделюється добором та поєднання різних видів природного й штучного матеріалу для реалізації задуму. Між закріпленням набутих знань до самостійності у виборі теми, матеріалу та послідовності створення задуманої споруди, бажання споруджувати, конструювати за зразком, поданою моделлю, планом, ескізом, схемою, на задану тему, за власним задумом. Формування вміння оцінювати якість роботи [2].

На основі психолого-педагогічного огляду та аналізу комплексної програми розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» розглядаємо сутність поняття «пізнавальна сфера дітей старшого дошкільного віку» як добре розвинене відчуття, сприймання, мислення, мовлення та уявлення про ландшафтний дизайн, що сприяє формуванню основ художньо-конструкторських умінь: здатності до виділення різноманітних поглядів на певне явище чи об'єкт, виділення істотного, порівняння, розрізнення відмінного та подібного, розмірковування, знаходження шляхів, класифікація предметів, узагальнення результатів дизайнерської діяльності, узгодження поглядів з іншими, оволодіння логічними операціями заперечення, доведення, аргументації, переконування. У дитини цього віку високий і достатній рівень розвитку всіх пізнавальних процесів тоді, коли вона усвідомлює взаємозалежність себе з природою та намагається творчо відтворити дійсність у дизайнерській діяльності.

Довільність пізнавальних процесів формування основ художньо-конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку взаємозумовлена цілеспрямованою та систематичною дизайнерською діяльністю з активним сприйманням естетики природи у всіх її проявах та явищах.

Як позитивне, так і негативне пізнавальне сприймання природи є важливим для формування основ дизайнерських умінь у дітей старшого дошкільного віку. Чим більше уявлень дитина має про значиму естетичну оздоровчу практичну ресурсно-випробувальну роль природи для людини, тим частіше викликає у неї почуття задоволення від взаємодії з природою та бажання якомога частішого перебування на її лоні. Ситуації, в яких спостерігається руйнування та недбале ставлення осіб до об'єктів живої природи викликає у дитячій душі засудження як внутрішнє, так і зовнішнє вираження невдоволення.

Резюмуючи, можемо стверджувати, що за активного включення пізнавальної сфери (всіх когнітивних процесів відчуття, сприймання, мислення, уваги, уяви, мовлення) відбувається динамічне формування основ художньо-

конструкторських умінь у дітей старшого дошкільного віку та відповідно створення ними ландшафтного дизайну.

Список використаних джерел:

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
2. Калуська Л. В. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник». Вид. 3-тє, доп. Тернопіль : Мандрівенць, 2023. 210 с.
3. Енциклопедія практичної психології. URL: <http://psychologis.com.ua/kognitiv-2.htm>
4. Пасніченко, А. Е. Психологія пізнавальної сфери особистості: відчуття, сприймання, мислення. Курс лекцій. Чернівці: ВІЦ «Місто», 2013. 320 с.
5. Раточка Г. Русин Н. М. Особливості пізнавального розвитку дітей дошкільного віку. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції* : збірник тез доповідей за матеріалами III Міжнародної науково-практичної конференції (24-25 жовтня 2019 року, м. Мукачєво) / гол.ред. Т.Д. Щербан. Мукачєво : МДУ, 2019. С.406-408.
6. Саражинська В. В. Розвиток пізнавальної сфери дітей дошкільного віку як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: зб. наук. праць*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, 2011. № 3-4. С. 236-241.

УДК 373.2.091.3:81'233]:82-343

Алла Сенчило,
здобувач другого (магістерського) ступеня спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Цвєткова Ганна Георгіївна,**
доктор педагогічних наук, професор
завідувач кафедри дошкільної освіти
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ВПЛИВ КАЗОК НА РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОЄКТУ «ВІРШОЇДИ»

Анотація. У статті на основі сучасних досліджень розкрито важливість розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку як обов'язкової складової розвинутого інтелекту. Висвітлено підходи до реалізації авторського проєкту «Віршоїди» в закладах Sofi-Den, створеного для розвитку зв'язного мовлення дітей. Описано зміст і методичку організації роботи на усіх етапах проєкту (первинному аналізі мовленнєвого розвитку дитини та підготовці педагогів, втіленні ідей проєкту та безпосередній роботі з дітьми, підсумковій діагностиці). Звернено дослідницьку увагу на пріоритетності вибору тих форм організації діяльності дітей, які стимулюють дошкільників до активної комунікативно-мовленнєвої взаємодії та творчості. Наведено приклади розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами авторської казки, театральних вистав, факультативних занять, де відбувається читання та обговорення прочитаних історій і казок, читання з ілюстраціями для розвитку мовлення тощо. Осмислення отриманих на практиці результатів доводить результативність проєкту «Віршоїди» для розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: розвиток зв'язного мовлення, діти старшого дошкільного віку, проєкт «Віршоїди», казка.

Abstract. The article, based on modern research, reveals the importance of the development of coherent speech in older preschool children as a mandatory component of developed intelligence. Approaches to the implementation of the author's project "Virshoidy" in Sofi-Den institutions, created for the development of children's coherent speech, are highlighted. The content and methods of organizing work at all stages of the project are described (primary analysis of the child's speech development and teacher training, implementation of project ideas and direct work with children, final diagnosis). Research attention is paid to the priority of choosing those forms of organization of children's activities that stimulate preschoolers to active communicative and speech interaction and creativity. Examples of the development of coherent speech of older preschool children by means of an author's fairy tale, the atrical performances, optional classes where reading and discussion of read stories and fairy tales, reading with illustrations for the development of speech, etc. are given. Understanding the results obtained in practice proves the effectiveness of the "Virshoidy" project for the development of coherent speech of older preschool children.

Keywords: development of coherent speech, children of older preschool age, "Virshoidy" project, fairytale.

Актуальність вказаної проблеми визначається потребою і необхідністю спілкування дитини з оточуючими виразно, зрозуміло і цікаво. Життя в

інформаційному просторі з розмаїттям технологічних пристроїв, де доступ до мереж є вже базовою потребою, здійснює чималий вплив на навчання та розвиток дітей. Водночас, загальновідомо, що надмірний неконтрольований доступ до гаджетів з молодшого дошкільного віку шкодить дітям. За даними дослідження CommonSenseMedia [9], кожна третя дитина вчиться користуватися мобільним телефоном або планшетом раніше, ніж починає говорити, що передусім шкодить розвитку мовлення: 29% дітей починають користуватися гаджетами ще в ранньому віці, а 70% – повністю опановують їх до молодшого шкільного віку. А за даними ЮНЕСКО, 93% сучасних дітей віком від 3 до 5 років проводять біля екрану загалом 4-4,5 години, що призводить до відставання в розвитку мови на 49% [10].

Така ситуація зумовлює переосмислення змісту навчання, пошук нових форм для роботи з дітьми на посилення питання розвитку мовлення дітей дошкільного віку та пошук альтернативних варіантів заміни гаджетів, запропонованих для використання батькам та педагогам та описаних в проєкті «Віршоїди».

Опрацювавши психолого-педагогічну літературу з проблем розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку (А. Богуш, Н. Лисенко, О. Лещенко, Є. Лозинська, О. Ніколаєва, К. Колесник, Н. Котій, Н. Симонович, Л. Черніченко, Н. Яришевата ін.) та можемо стверджувати, що це є основою навчання та виховання дітей. Аналіз теорії та сучасного досвіду свідчить про тісний взаємозв'язок між мовою і мисленням, що впливає на розробку методів педагогічного впливу на розвиток зв'язного мовлення дошкільнят.

Як зазначає О. Лещенко, «зв'язне мовлення є обов'язковою складовою розвинутого інтелекту та самосвідомості вихованця, а також впливає на формування особистісних якостей. Завдяки розвинутому зв'язному мовленню дитина може чітко та зрозуміло висловлюватись, формулювати думки, легко встановлювати контакти з навколишніми» [4, с. 301-302]. Позицію дослідника підтримує Г. Беленька, наголошуючи, що мовлення є одним з найважливіших інструментів соціальної взаємодії, самоаналізу та самовираження людини. Усі складні логічні операції, які вона здійснює, стають можливі завдяки наявності внутрішнього монологу, а взаємодія з оточуючими, обмін думками та емоціями реалізується завдяки діалогу. «Затримка розвитку мовлення позначається на формуванні афективної сфери особистості, яка відповідає за розуміння дитиною самої себе та всього, що відбувається навколо, і на розумовому розвитку загалом» [1, с. 19].

Враховуючи той факт, що діти дошкільного віку бачать яскраву картинку зі смартфонів та сприймають побачених героїв як друзів, у закладах для дітей Sofi-Den розроблено проєкт розвитку зв'язного мовлення засобами казок. Разом з автором дитячих книг В. Ликовим створено і запроваджено освітній проєкт «Віршоїди», який довів свою ефективність. За авторським задумом, «віршоїди» – це казкові істоти, що допомагають навчанню та розвитку

зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Проєкт містить декілька етапів та різні форми роботи на кожному з них.

Навчання зв'язному мовленню виступає, водночас, як метою, так і засобом практичного оволодіння мовою. Відповідно до нормативних документів [6; 7;8], у дитини старшого дошкільного віку (5-6 років) мова має бути чистою, виразною, без порушень звуковимови, адже в цьому віці закінчується процес оволодіння звуками. Задля розвитку зв'язного мовлення дітей, розроблено і втілено у освітній процес мережі закладів Sofi-Denпроєкт «Віршоїди», який реалізовується у такі етапи: 1) первинний аналіз мовленнєвого розвитку дитини та підготовка педагогів; 2) втілення ідей проєкту та безпосередня робота з дітьми; 3) підсумкова діагностика. Зупинимось на цьому детальніше.

Так, на першому етапі у закладах відбувається констатувальна діагностика моніторингу якості дошкільної освіти за кваліметричною моделлю, в складі якої є блок розвитку мовлення, аналіз сформованості якого і формує подальший зміст роботи з дітьми та педагогами [8]. Тривалість цього етапу залежить від кількості вихованців, та орієнтовно має відбутись впродовж двох тижнів.

Другим етапом є втілення проєкту та безпосередня робота з дітьми, яка впроваджується в різних формах і методах роботи. Тривалість другого етапу складає щонайменше місяць та згодом може бути введений у освітній процес на постійній основі. Цей етап має свої складники: читання та обговорення прочитаних історій та казок, факультативне заняття, театральна студія.

Вагомим, на нашу думку, є блок «Читання та обговорення прочитаних історій та казок», реалізуючи який, тричі на тиждень у дітей за планом дня є читання та обговорення казок у спеціально оформленому для цього освітньому середовищі. Для читання дітям використовуємо казки В.Ликова «Муза-Нуза та ніч солодких снів», В.Кривенка «Пригоди Краплинки», О. Захарченка «Казки, які навчають та виховують» та «Українські народні казки».Обов'язковим елементом є обговорення прочитаного, відповіді на питання вихователя та зацікавлення до читання наступного тексту.

Загальновідомо, що казки вчать дітей жити зрозумілою для них мовою. Сюжети підібраних нами казок дуже прості, прозорі, але в той же час вони є загадковим і завдяки цьому вони сприяють розвитку дитячої уяви та мовлення дитини. До того ж, як ми знаємо, діти дуже не люблять коли їм дають настанови, а казки не вчать безпосередньо. Вони скоріше натякають на те, як краще вчинити, який шлях обрати та вирішити певну ситуацію. Казки дуже різноманітні, тому у дітей постійний інтерес до їхнього змісту. Під час прослуховування казки у дитини активно працює уява і вона вчиться уявляти собі героїв, те як вони діють у певних ситуаціях, намагаються аналізувати їхні відносини. Таким чином, в дитини утворюється запас певних уявлень, які потім вона активно використовує під час створення своїх особистих образів під час ігор та образотворчої діяльності [2].

Під час втілення блоку «Факультативне заняття», двічі на тиждень дітям до основної програми додається інтегроване заняття, що поєднує вивчення

авторських віршів та малювання ілюстрацій до них тривалістю 30 хв. Для вихователів запропоновані методичні матеріали та проведено інструктаж для ефективною реалізації цього блоку.

Як свідчить наш досвід, читаючи ілюстровані книги з легкими для дитячого сприйняття віршами, діти вчаться «бачити образами» та разом з педагогом зображують ці образи на папері різними техніками за допомогою пензлів, олівців, фарби. Вивчення віршів відбувається весело та цікаво для дітей, що пришвидшує поповнення словникового запасу, а відтак, сприяє розвитку у них зв'язного мовлення.

Досить ефективним, на нашу думку, під час реалізації другого етапу проєкту «Віршоїди», є театральна студія, яка відбувається щотижня в окремо облаштованому кабінеті тривалістю 30 хв. Завданням студії є розвиток у дітей зв'язного мовлення через розповіді казок зі свого досвіду, використання засобів увиразнення для передачі характеру персонажів та опису подій, уміння робити самостійні висновки, практикуватися у розгорнутих відповідях на запитання та у підтримці діалогу за тематикою та структурою твору за допомогою додаткових атрибутів.

Означений етап передбачає самостійну емоційну розповідь дитини про казку або її фрагмент. Одразу після цього дитина робить підсумок про повчальний зміст цього твору та відповідає на запитання педагога за змістом та структурою казки. Вся ця робота виконується у парах та групах, з використанням лялькового театру та костюмів.

Втілення ідей проєкту «Віршоїди» передбачало первинне обстеження, що проводилось на початку впровадження, та контрольне обстеження через два місяці[8]. Аналіз отриманих результатів засвідчив дієвість використання у освітньому процесі розробленої нами системи роботи з розвитку зв'язного мовлення засобом казки та казкових героїв.

Якісний аналіз одержаних даних дозволяє констатувати розширення в дітей уявлень про казки, їхню структуру, літературних героїв, повчальний зміст, спектр засобів, за допомогою яких можна передавати емоції, почуття, настрої та характер. Також спостерігається вдосконалення навичок зв'язного мовлення в індивідуальних та колективних формах мовної активності.

Діти старшої групи із захопленням брали участь у проєкті, виявляли жвавий інтерес до читання, вчилися запам'ятовувати та якісно відтворювати інформацію, виражати її мовними засобами, засвідчували своє ставлення до змісту інформації, а також творчо реалізували себе в цілеспрямованому фантазуванні та художній праці.

Осмилення отриманих результатів доводить, що розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку має пряму залежність від систематичного та різноманітного використання роботи з казкою за педагогічним, психологічним та філософсько-освітнім напрямками. Читання та театральна постановка казок сприяє розвитку зв'язного мовлення, збагачує словниковий запас та виховує маленьких патріотів своєї країни.

Таким чином, розроблений нами проєкт «Віршодиди» є цілісною системою з розвитку зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку засобами авторської казки та казкових героїв, формує у дитини інтерес до вивчення літературних творів, сприяє творчій роботі з ними, розширює уявлення про структуру казки та послідовність викладу думок, розвиває зв'язне мовлення, увагу, пам'ять, мислення, діалогічне та монологічне мовлення, дає можливість виразити себе та має певний терапевтичний потенціал для покращення ментального здоров'я вихованців.

Перспективним вбачаємо розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку засобами авторських казок з поєднанням цифрових освітніх технологій та використанням вправ на розвиток критичного мислення.

Список використаних джерел:

1. Беленька Г. Екологічна казка у житті сучасної дитини. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 2. С. 17-24.
2. Бишовець Т. І. Мовленнєві витинанки: вигадуюмо казку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 8. С. 20-23.
3. Гавриш Н. В. Мовлення дитини. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2021. № 3. С. 3–8.
4. Лещенко О. М. Методика навчання рідної мови і грамоти. Київ: Вища школа, 2008. С. 301-302.
5. Колесник К., Комарівська Н., Карук Н., Пахальчук Н., Розвиток зв'язного мовлення старших дошкільників засобами театралізації. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2022 Вип.17 (2) с.104-115.
6. Конвенція про права дитини. Законодавство України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2023, № 72/14-612-138441). Редакція від 16.11.2023. URL:https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/995_021#Text
7. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (нова редакція). Законодавство України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2012, № 615). Редакція від 12.01.2021, підстава – v0033729-21. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0615736-12#n11>
8. Щодо визначення рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку за допомогою кваліметричної моделі. Законодавство України (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2015, № 1/9-535). Редакція від 06.11.2015. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-535729-15#n47>
9. A very modern milestone: One in three kids use a mobile phone or tablet before they can talk
URL: <https://www.dailymail.co.uk/sciencetech/article-2478328/One-kids-use-mobile-phone-tablet-speak-sentences.html>
10. https://tsn.ua/lady/dom_i_deti/deti/yak-gadzhiet-vplivayut-na-rozvitok-movi-u-ditey-1868272.html

Кузьменко Ірина Анатоліївна,
асистент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗА КОГНІТИВНО- АНАЛІТИЧНИМ КРИТЕРІЄМ

***Анотація:** розкрито когнітивно-аналітичний критерій сформованості основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку, що відображає здатність до аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, абстрагування, узагальнення; знання загальноприйнятих способів вирішення завдань; аргументованість, кмітливість, знаходження нових варіантів для вирішення проблем. Визначено рівні когнітивно-аналітичного критерію: високий, середній, низький. За результатами констатувального етапу експерименту з'ясовано, що серед дітей старшого дошкільного віку в контрольній та експериментальній групах спостерігається представленість низького рівня сформованості когнітивно-аналітичного критерію сформованості основ критичного мислення: спостерігалася повільне виконання завдання, втомлюваність, потреба у допомозі дорослого; діти демонструють не продуктивні, хаотичні дії; не зовсім точно роблять узагальнення.*

***Ключові слова:** когнітивно-аналітичний критерій; формування основ критичного мислення; діти старшого дошкільного віку; мислення.*

***Abstract:** the cognitive-analytical criterion of the formation of the foundations of critical thinking of older preschool children, which reflects the ability to analyze, synthesize, compare, classify, abstract, generalize, is revealed; knowledge of generally accepted methods of solving tasks; reasoning, cleverness, finding new options for solving problems. The levels of the cognitive-analytical criterion are determined: high, medium, low. According to the results of the ascertainment stage of the experiment, it was found that among older preschool children in the control and experimental groups, a low level of formation of the cognitive-analytic criterion of the formation of the foundations of critical thinking was observed: slow task performance, fatigue, the need for adult help were observed; children demonstrate unproductive, chaotic actions; generalizations are not quite accurate.*

***Key words:** cognitive-analytical criterion; formation of the basics of critical thinking; children of older preschool age; thinking.*

Актуальність презентованої теми визначається тим, що дошкільне дитинство є надзвичайно важливим періодом в житті людини. Це час активного розвитку рухових, комунікативних, когнітивних, афективних та соціальних аспектів, спрямованих на пізнання навколишньої дійсності, взаємодію з нею і повноцінний особистісний розвиток. З позиції когнітивного розвитку, одним з важливих питань є процес формування основ критичного мислення дитини дошкільного віку.

Мислення, як творча діяльність, відображене у роботах І. Грузинської, В. Дихти-Кірфф, О. Дронової, О. Коноко, О. Семенов та ін. Теоретичні засади критичного мислення висвітлено у працях А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, С. Ладивір, Т. Піроженко, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло, Г. Цветкової, О. Удода та ін.

Питанню про необхідність навчання критичному мисленню приділяли увагу такі педагоги, як: Н. Гавриш, О. Коноко, К. Крутій, Н. Кудикіна, Т. Піроженко, Л. Рибак, В. Сінельников, С. Векслер та ін.

Разом з тим, треба констатувати, що аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що, важливість питання формування основ критичного мислення та його формування в дітей старшого дошкільного віку є недостатньо дослідженим.

Результати діагностики актуального стану сформованості основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку на констатувальному етапі дослідження містять діагностичні дані за такими критеріями: когнітивно-аналітичний; мотиваційно-пізнавальний, емоційно-критичний, діяльнісно-оперативний. Проаналізуємо результати констатувального етапу експерименту за когнітивно-аналітичним критерієм.

Спробуємо неупереджено розібратися чому когнітивно-аналітичний критерій такий важливий для нашого дослідження. Так, Т. Піроженко, описуючи вищий рівень володіння мисленнєвими операціями дітей старшого дошкільного віку робить акцент на зрілості узагальнення, гнучкості мислення, усвідомленості мотивації власних дій, доцільності використання наявного досвіду для вирішення життєвих завдань; виявляють високий рівень самостійності в ситуаціях вільного часу, здатність визнавати власні промахи, самому залагоджувати власні прорахунки [2, с. 58-59].

Н. Степанова, розкриваючи дефініцію «Критичне мислення» доводить, що «знання самі по собі поступово втрачають «індекс корисності», і головний акцент робиться саме на вміннях користуватися ними. Адже вони стають у основі досвіду, який особа набуває під час навчання, розв'язку реальних життєвих завдань, проблемних ситуацій, дослідного пізнання навколишньої дійсності тощо (Д. Дьюї). Результат такого досвіду має формувати важливі в житті кожної людини цінності чи ставлення: ініціативність, впевненість, вміння спільно працювати в групі чи колективі на результат, гнучкість мислення, вміння адаптуватися у складних життєвих ситуаціях, приймати виклики, вирішувати конфлікти, знаходити компромісні рішення та ін. [3, с. 270].

Когнітивно-аналітичний критерій визначено нами за допомогою таких показників як здатність дитини старшого дошкільного віку до аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, абстрагування, узагальнення; знання загальноприйнятих способів вирішення завдань; аргументованість, кмітливість, знаходження нових варіантів для вирішення проблем.

Методика «Знайди однакові фігури» [1] була спрямована на виявлення особливостей зорового сприйняття дитиною форми, аналізу та синтезу однакових фігур. При виконанні цього тесту дитині пропонувалося знайти всі однакові фігури та показати їх експериментатору. Особливості виконання методики аналізували за наступними рівнями сприймання: дуже високий, високий, середній, низький. Діти старшого дошкільного віку експериментальної та контрольних груп під час виконання тесту продемонстрували приблизно однакові результати. Так, більшість дітей виконали тест адекватно задачі, що була поставлена, при цьому демонструючи *середній рівень* (наявність 2-3 помилок та часткового аналізу відмінностей між фігурами – 58,8% ЕГ та 53,4% КГ та *високий рівень виконання тесту* (безпомилкове виконання завдання без пояснення відмінностей між фігурами і свого вибору або з помилками - 13,8% ЕГ і 15,4 %КГ. Зазначимо, що і в експериментальній, і в контрольній групі були випадки виконання тесту на низькому рівні – відповідно 27,4 %, і 30,7%, що вказує на наявність значної кількості помилок та неспроможність надавати пояснення виявлених відмінностей між запропонованими фігурами. В обох групах не виявилось дітей, які б виконали завдання безпомилково та чітко змогли б пояснити відмінності між фігурами та свій вибір, надати загальноприйняті назви частин фігур.

Однією з діагностичних методик, що відображає стан когнітивно-аналітичного критерію була методика «Чого не вистачає?» [1]. Метою цієї методики було вивчення рівня кмітливості, здатності до аргументованих висновків, знання загальноприйнятих способів вирішення завдань. Під час виконання тесту дитині треба було уважно подивитися на картинку та швидко сказати, яких саме деталей не вистачає на них. Час, витрачений на пошук всіх відсутніх деталей, оцінювався від 1 до 10 балів. В обох групах не було дітей на дуже низькому рівні з 0-1 балами, які б не змогли виконати завдання. Але можна констатувати, що в ході проведення експериментальної методики значний відсоток дітей і в експериментальній і в контрольних групах, продемонстрували низький рівень виконання завдання та отримали 2-3 бали. У ході проведення тесту ми отримали такі результати: дуже високий рівень – ЕГ – 2 особи, КГ – 1 особа ; високий рівень: ЕГ – 8 дітей, КГ –10 дітей; середній рівень –ЕГ -16 осіб, КГ- 17 осіб ; низький рівень ЕГ - 25 осіб, КГ -24 особи.

Наступна методика Тест «Когана» [1], яка допомагає розкрити стан вираженості когнітивно-аналітичного критерію. Її мета – дослідити здатність дітей до аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, абстрагування, узагальнення дитини старшого дошкільного віку. Діти, які проходили тест в

основному розуміли завдання та оперативно розкладали картки за групами та кольором. Дошкільнята обох груп не потребували уточнення інструкції. Вони плавно переходили від одного узагальнення до іншого. Труднощі виникали під час виконання третього завдання, коли треба було заповнити таблицю та правильно підібрати клітинку для кожної фігури та розмістити всі фігури у відповідних клітинках. У контрольній та експериментальній групах 60 % дітей правильно розмістили у таблиці не менше 50 % карток. 30 % дітей старшого дошкільного віку мали труднощі під час виконання завдання та їм треба було більше часу для закінчення методики. У деяких серіях діагностичної методики під час виникнення труднощів діти вдавались до допомоги дорослого (стимулююча допомога).

За результатами констатувального експерименту було визначено рівні когнітивно-аналітичного критерію: високий, середній, низький.

Високий рівень характеризується високим рівнем здатності до аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, абстрагування, узагальнення; здатністю швидко та оперативно співвідносити частини та цілого; достатньо повним знанням для цього віку загальноприйнятих способів вирішення завдань; вміннями аргументувати знаходження нових варіантів для вирішення проблем; здатністю до перцептивного моделювання та переносу дій у нові більш складні умови; високим рівнем сформованості наочно-дієвого мислення та здатності до переносу дій у нові умови при вирішенні наочно-образних завдань більш складного рівня; яскраво виражена здатність встановлювати схожість та відмінність між зображеннями, що сприймаються зором.

Для **середнього рівня** когнітивно-аналітичного критерію характерні середні показники за тестом Д. Векслера, а саме: виконання операцій аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення свідчать про середній рівень розвитку мислення дітей; дошкільник в змозі проаналізувати яких картинок не вистачає на малюнку (але для цього дитині необхідно більше часу), при цьому активно використовуючи метод спроб та діючи в наочно-образному плані адекватно виконувати поставлене завдання, вміє за функціональними ознаками змістовно узагальнити предмети. Знаходження нових варіантів для вирішення проблем виникають не відразу, дитині треба деякий час для усвідомлення задачі. Дитина старшого дошкільного віку встановлює схожість та відмінність між зображеннями, що сприймаються зором, але не так швидко, як діти з високим рівнем сформованості когнітивно-аналітичного критерію.

Низький рівень когнітивно-аналітичного критерію. Для цього рівня характерні низькі показники розвитку означених операцій аналізу синтезу, узагальнення, порівняння; важко і повільно виконують завдання, дитина старшого дошкільного віку часто втомлюються, потребують допомоги дорослого; розуміють інструкцію дорослого, намагаються проаналізувати яких картинок не вистачає, але дії не продуктивні, хаотичні; часто не зовсім точно обирають узагальнення, роблять неадекватне обґрунтування під час поєднання

предметів в одну групу. За результатами виконання тестів наявні 3 і більше помилок.

Відмінності у вираженості відсоткових показників, що відповідали певному рівню у порівнюваних групах дітей, визначалися за допомогою критерію П-Фішера. Нами не було виявлено статистично значущі розбіжності у відсотковій представленості показників, отриманих відповідно у дітей в експериментальних та контрольних групах. Отже, серед дітей старшого дошкільного віку в обох групах спостерігаємо представленість низького рівня сформованості когнітивно-аналітичного критерію. У експериментальній та контрольній групах дітей на початку експерименту спостерігалось повільне виконання завдання, часте стомлення, потреба у допомозі дорослого; часто дії не продуктивні, хаотичні; не зовсім точно обирають узагальнення.

Таблиця 1.1.

Рівні сформованості основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку за когнітивно-аналітичним критерієм на констатувальному етапі дослідження

Рівні	ЕГ n=51	ЕГ %	КГ n=52	КГ	П- Фішер
<i>Високий</i>	4	7,8	6	11,5	0,64
<i>Середній</i>	20	39,2	22	42,3	0,32
<i>Низький</i>	27	53,0	24	46,2	0,69

Отже, когнітивно-аналітичний критерій критичного мислення дітей старшого дошкільного віку відображає здатність до аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, абстрагування, узагальнення; знання загальноприйнятих способів вирішення завдань; аргументованість, кмітливість, знаходження нових варіантів для вирішення проблем. За результатами констатувального експерименту було визначено рівні когнітивно-аналітичного критерію: високий, середній, низький. За результатами констатувального етапу експерименту серед дітей старшого дошкільного віку в Контрольній та експериментальній групах спостерігається представленість низького рівня сформованості когнітивно-аналітичного критерію основ критичного мислення. У експериментальній та контрольній групах дітей на початку експерименту спостерігалось повільне виконання завдання, втомлювання, потреба у допомозі дорослого; часто діти демонструють не продуктивні, хаотичні дії; не зовсім точно обирають узагальнення.

Список використаних джерел:

1. Гріньова О.М., Терещенко Л.А. Дитяча психодіагностика: навчально-методичний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан- ЛТД» 2015. 228 с.
2. Піроженко Т.О. Прийняття дитиною цінностей: посібник. Київ: Видавничий Дім « Слово» 2018. 240с.
3. Степанова Н.М. Розвиток критичного мислення дітей старшого дошкільного віку в грі. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія «Педагогічні науки». Випуск № 3.2019. С.269-274.

УДК 373.2.015.31:316.77]:792

Заречна Лілія Володимирівна,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Довбня Софія Олегівна,**
доцент, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація.** Статтю присвячено дослідженню театралізованої діяльності як ефективного засобу у розвитку комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку, що відображено в її імпровізаційній сутності; максимальному саморозгортанню дитини та волевиявленні в створенні сценічного образу; задоволенні, яке дитина відчуває під час підготовки вистави; розвитку уяви як психологічної основи сценічної гри; можливості дитини експериментувати зі своїми почуттями, досліджувати та вільно виражати; палітрі емоцій і вражень, які переживає дитячий колектив у спільній творчій справі тощо. Виділено особливості розвитку комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку як прояви спілкування з оточуючими однолітками та дорослими за допомогою слів і без них: за*

допомогою міміки, жестів, мови тіла та іміджу тощо.

Ключові слова: старший дошкільний вік, комунікація, здібності; театралізована діяльність, театралізована гра, розвиток комунікативних здібностей.

Abstract. *The article is devoted to the study of theatrical activity as an effective tool in the development of communicative abilities of older preschool children, which is reflected in: its improvisational essence; maximum self-development of the child and manifestation of will in creating a stage image; the pleasure that the child feels during the preparation of the performance; development of imagination as a psychological basis of stage play; the child's ability to experiment with his feelings, explore and express freely; the palette of emotions and impressions experienced by the children's team in a joint creative work, etc. Features of the development of communicative abilities of older preschool children as manifestations of communication with surrounding peers and adults with the help of words and without them: with the help of facial expressions, gestures, body language and image, etc.*

Key words: older preschool age, communication, abilities; theatrical activity, theatrical game, development of communication skills.

Актуальність теми зумовлена змінами в системі сучасної дошкільної освіти та суспільства загалом і ролі самодостатньої особистості в ньому. Виклики сучасних реалій, серед яких ключовими є збереження самоцінності дитинства, розвиток комунікативних здібностей дітей, стимулюють до пошуків нових форм і методів взаємодії дорослих і вихованців.

Старший дошкільний вік – найоптимальніший для прояву спілкування з оточуючими однолітками та дорослими за допомогою слів і без них: за допомогою міміки, жестів, мови тіла та іміджу. Театралізована діяльність як мистецький простір, наповнений емоціями та різноманітними можливостями для самовираження й саморозгортання кожного вихованця / вихованки, здатна задовільнити інтереси, потреби й запити дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз сучасних підходів до досліджуваної проблеми дозволяє передбачити, що розвиток комунікативних здібностей у театралізованій діяльності є актуальним [2].

За твердженням О. Дженджеро, О. Горелова, комунікативні здібності є складною багатофункціональною системою взаємодії особистості у різних формах спілкування [5]. Таким чином комунікативні здібності є основою дитячої діяльності, зокрема театралізованої [7].

Численні наукові праці (Л. Артемова, Ю. Косенко, В. Ядешко та ін.) присвячено проблемі театралізованої діяльності як творчій, синкретичній за своєю природою діяльності, що спонукає особистість до виконання творчих завдань і театралізації творів із залученням різних видів мистецтва.

На думку багатьох учених (Н. Гордій, А. Медик, М. Полюх та ін.), театралізовані ігри є найбільш характерними іграми дітей старшого

дошкільного віку та займають значне місце у їхньому житті [4, 8, 10]. Театралізовану гру визначають як діяльність надзвичайно емоційно насичену, що робить її привабливою для дітей [9]. Вона приносить дитині велику радість. Будучи за своїм характером синкретичною діяльністю, театралізована гра найбільш повно охоплює особистість дитини та відповідає специфіці розвитку її психічних процесів: цілісності та одномоментності сприйняття, легкості уяви та віри в перетворення, емоційної сприйнятливості, не тільки образного, а й логічного мислення, рухової активності тощо [6]. Це говорить про її широкий розвиваючий потенціал, який дозволяє використовувати театралізовану діяльність в освітньому та виховному процесі.

Формування у дітей старшого дошкільного віку комунікативних здібностей багато в чому залежить від організації різних видів дитячої діяльності. Виходячи з психологічних особливостей та розвитку дітей старшого дошкільного віку, переважним видом діяльності на даному віковому етапі є театралізована діяльність, яка націлена переважно на розвиток уяви та розвиток здатності до розуміння іншого.

Поняття «театралізована діяльність дітей дошкільного віку» визначено науковцями у різноманітних контекстах: «театральна діяльність», «театралізована гра» (Л. Артемова), «театралізована діяльність» (А. Богуш), «театрально-ігрова діяльність» (О. Амацьєва), «ігри за сюжетами літературних творів» (Ю. Косенко), «театрально-мовленнєва діяльність» (Н. Гавриш).

Л. Артемова, розглядає театралізовану гру, яка сприяє розвитку творчих здібностей та пізнавальної активності дітей, моральному розвитку дошкільника, формуванню пізнавальної уяви (що виявляється, насамперед, у розвитку логіко-символічної функції дитини) та ефективної уяви (що сприяє розумінню дитиною смислів людських відносин), формуванню емоційного контролю та таких вищих соціальних почуттів, як емпатія, співчуття, співпереживання). Характерними особливостями театралізованих ігор є літературна чи фольклорна основа їхнього змісту та наявність глядачів. Їх можна розділити на дві основні групи: драматизації та режисерські (кожна з них, у свою чергу, поділяється на кілька видів).

Дослідники (Л. Бегас, А. Гончаренко та ін.) виділяють у грі два плани відносин дітей: рольові та реальні. Рольові відносини визначаються прийнятими ролями у грі, обумовлені ними. Ці відносини можна назвати зображуваними [1, 3].

В процесі рольових відносин діти використовують такі важливі вміння, як позначення словом прийнятої на себе ролі та умовних дій, позначення предметів, які діти наділяють ігровим значенням та використовують для реалізації ігрового задуму (словник), формулювання думок, бажань, переживань (фразова мова), налагодження, побудова ігрової та словесної взаємодії з партнерами по грі та з уявними партнерами – іграшками (діалог).

Коли у дітей виникає потреба в грі, вони починають домовлятися про неї з партнером. При цьому у дітей формуються здатність взаємодіяти з

однолітками, обговорювати, відстоювати свою точку зору, йти на компроміси, аналізувати судження партнера. Беручи на себе роль у грі, дитина змушена реагувати на дії та мовлення партнерів, пов'язаних за змістом з його роллю, тобто вміти змінювати під час гри рольову поведінку залежно від ролі партнерів.

При вибудовуванні рольового діалогу в дітей з віком активізується словниковий запас, розвиваються такі комунікативні здібності як: здатність починати і завершувати діалог, змінювати за думкою співрозмовника тему мовної взаємодії, підтримувати певний емоційний тон, стежити за правильністю мовної форми, активніше у грі використовувати міміку, жести.

Основними вимогами до організації театралізованої діяльності дошкільнят є: змістовність та різноманітність тематики; постійне, щоденне включення театралізованої діяльності у життя дитини, максимальна активність дітей на всіх етапах підготовки та проведення ігор; співробітництво дітей із дорослими на всіх етапах організації театралізованої гри. Потрібно розуміти, що приступати відразу до театралізованої діяльності з включенням дітей недоцільно, адже вона не буде вдалою доти, доки дитина не навчиться грати в ній.

Методичний супровід вихователя полягає у тому, що він, передусім, підбирає твори, які мають виховне значення, сюжет яких дітям не важко засвоїти і перетворити на гру-драматизацію. З дітьми дошкільного віку не слід спеціально розучувати казку. Прекрасна мова, захоплюючий сюжет, повтори у тексті, динаміка розвитку дії – все це сприяє швидкому її засвоєнню. При повторному розповіді казки діти досить добре запам'ятовують її і починають включатися в гру, виконуючи ролі окремих персонажів. Граючи, дитина безпосередньо висловлює свої почуття у слові, жесті, міміці, інтонації.

Взаємини та спільна діяльність дитини з дорослим та одноліткою – це необхідна умова психічного розвитку дитини, формування її суспільних якостей. Взаємодіючи з однолітками, дитина стає більш самостійною і незалежною, вона починає точно оцінювати себе та інших, зростає її здатність вибудовувати спільну діяльність.

Формування комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку у театралізованій діяльності відбувається за наступних організаційно-педагогічних умов:

- організація розвивального середовища в закладі дошкільної освіти, що виступає в ролі стимулятора, рушійної сили в цілісному процесі становлення особистості, що сприятиме формуванню комунікативних навичок;

- створення єдиного ціннісно-сміслового співробітництва педагогів та батьків на основі розуміння сутності проблеми, форм та методів ефективного формування комунікативних здібностей у дітей старшого дошкільного віку у театралізованій діяльності;

- створення комунікативно-діалогової основи взаємовідносин дошкільнят з дорослими та однолітками як аспекту морального розвитку дитини та

становлення особистості дитини-дошкільника при регулярній включеності до театралізованої діяльності;

- здійснення систематизації засобів та методів театралізованої діяльності, розподіл їх відповідно до психолого-педагогічних особливостей дітей.

Проведене дослідження дозволило узагальнити сутність формування комунікативних здібностей дошкільнят у театралізованій діяльності. Встановлено, що такий підхід є цілісним педагогічним процесом, в якому:

- в уявних або визначених ролях, сюжетно або в умовах реальних ситуацій здійснюється засвоєння знань та норм взаємозв'язків дитини з іншими людьми;

- відбувається формування вміння обмінюватися інформацією, встановлювати та підтримувати контакти з дорослими та однолітками;

- формується адекватна оціночна діяльність через спрямований аналіз власної поведінки та вчинків оточуючих людей.

Крім того, визначено специфіку формування комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку у театралізованій діяльності, яка полягає в тому, що в процесі входження дитина в роль, вона використовує різні символічні засоби (міміки, пантоміми, пластики) у різних сферах пізнання, передачі та відтворення інформації, що реалізуються в міжособистісних відносинах, що підвищують ступінь соціальної компетентності дитини в процесі взаємодії з оточуючим.

Отже, театралізована діяльність є ефективним засобом розвитку комунікативних здібностей дітей старшого дошкільного віку, який сприяє можливості проявити себе, показати аспекти свого всебічного розвитку, дозволяє кожній дитині проявити власну активність, повністю розкрити емоційні можливості, розгальмувати рухи, підвищити самооцінку, розкрити та розвинути комунікативні навички спілкування, покращити пам'ять, збагатити словниковий запас, тобто виховати інтелектуально та духовно розвинену особистість тощо.

Подальші дослідження будуть спрямовані на розробку програми комплексного застосування театралізованої діяльності у формуванні комунікативної компетентності дітей 6-7 років в умовах закладу дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Бегас Л. Д. Використання засобів театралізованої діяльності в корекційно-розвивальній роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. 2012. № 19(1). С. 310-320.

2. Василенко О. М. Теоретичні та практичні питання мовленнєвого розвитку дошкільників засобами театралізованої діяльності. Імідж сучасного педагога. 2017. № 6(175). С. 51-53.

3. Гончаренко А. М. Сучасний погляд на формування мовленнєво-комунікативної компетентності дошкільників. Управління школою. 2005. № 22-

24. С. 8-9.

4. Гордій Н. М., Корякіна І. В., Дмитренко А. П. Гра як засіб розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки. 2018. №. 82 (3). С. 91-98.

5. Дженджеро О., Горелова О. Театралізовані ігри як інструмент розвитку комунікативної компетентності молодших школярів. Український Педагогічний журнал. 2023. № 4. С. 147-156.

6. Древняк Л. Формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку в процесі комунікативної діяльності. European Science. 2023. № 16-04. С. 124-131.

7. Зозуля А. В. Театралізована діяльність як засіб мовленнєвого розвитку дошкільників. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2015. № 4. С. 151-157.

8. Медик А. Театралізована діяльність як засіб мовленнєвого розвитку молодших школярів. Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя (VIII школа методичного досвіду) : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Вінниця, 2020. С. 130-133.

9. Олійник О. М. Театральна-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу: навч-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Волощук В. О., 2017. 163 с.

10. Полюх М. Значення театралізованої діяльності дітей старшого дошкільного віку у формуванні комунікативних навичок. Дошкільна освіта: теорія, методика, інновації: Матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції. Луцьк, 2023. С. 201-205.

УДК 373.2.091.33

Бойко Альона Олександрівна,
здобувач другого (магістерського) ступня
вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Ступак Оксана Юрївна,**
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТЕАТРАЛІЗОВАНИХ ІГОР

Анотація. У статті визначена роль театралізованої творчої гри, в основу якої покладено творчу уяву та творчі здібності дитини старшого дошкільного віку, оскільки дитина самостійно створює образи, формуючи різні комбінації та поєднання у своїй уяві. Визначені етапи формування творчої уяви (1) накопичення досвіду; 2) процес переробки сприйнятого матеріалу; 3) асоціації; 4) комбінування). У статті описано, що театралізовані ігри є одним із ефективних засобів розвитку творчої уяви у дітей старшого дошкільного віку, оскільки: 1) через ігрову діяльність забезпечує формування та розвиток у дітей естетичного смаку, художності; 2) сприяє розвитку образного мислення за допомогою створення власних сюжетних ліній та реалізації власних задумів; 3) розвиває самостійність, цілеспрямованість та наполегливість; 4) забезпечує звільнення дитини від страху сцени та дає змогу перевтілюватися у героїв літературних творів, переживати їх емоції та почуття.

Ключові слова: творча уява, театралізована діяльність, ігри, діти старшого дошкільного віку.

Abstract. The article defines the role of theatricalized creative play, based on the creative imagination and abilities of children of preschool age. This is because the child independently creates images, forming various combinations and associations in their imagination. The stages of forming creative imagination are identified as follows: 1) accumulation of experience; 2) processing of perceived material; 3) associations; 4) combination. The article describes that theatricalized games are one of the effective means of developing creative imagination in older preschool children, as they: 1) through play activities, ensure the formation and development of aesthetic taste and artistic skills in children; 2) contribute to the development of imaginative thinking by creating their own plotlines and implementing their own ideas; 3) foster independence, purposefulness, and perseverance; 4) free the child from the fear of the stage and allow them to transform into characters from literary works, experiencing their emotions and feelings.

Key words: creative imagination, theatrical activity, games, older preschool children.

У національній системі освіти пріоритетним напрямком є розвиток індивіда, який пов'язаний з формуванням творчого потенціалу та розвитком творчих здібностей, у основі яких – розвинена творча уява. Необхідність розвитку творчості, творчої уяви дитини відображається у державних програмах, в яких акцентується увага на розвитку творчого мислення, уяви дитини, фантазії, її здатності до творення нового, незвичного.

В сучасних умовах розвитку сфери дошкільної освіти однією з актуальних проблем є пошук ефективних умов та напрямків, спрямованих на формування у нового покоління дітей дошкільного віку системи спеціальних знань, умінь та навичок у різних видах художньо-мистецької діяльності, на розвиток у них творчих здібностей та уяви, світоглядних орієнтацій та морально-духовних цінностей.

Українські науковці (О. Волинець, О. Колісник, О. Половіна та ін.) зазначають, що залучення дітей дошкільного віку до мистецтва забезпечує формування у них емоційно-ціннісного ставлення до світу [9], що, у свою чергу, сприяє активізації прагнень дітей до творчої діяльності. З огляду на це, за А. Зозулею, В. Моляко, Р. Torrens та R. Stenberg, одним із вирішальних чинників забезпечення сталого розвитку сучасного суспільства є становлення творчої особистості завдяки розвитку її творчого потенціалу, зокрема креативності та творчої уяви [5].

В основу театралізованої творчої гри покладено творчу уяву та творчі здібності дитини старшого дошкільного віку, оскільки дитина самостійно створює образи, формуючи різні комбінації та поєднання у своїй уяві, спираючись на раніше отриманий досвід та переживання від почутих розповідей дорослих та/або однолітків або прочитаних книжок [2]. Варто зазначити, що у процесі театралізованої гри дитина старшого дошкільного віку здатна планувати власну діяльність; ставити запитання вихователю або одноліткам та самостійно давати на них відповіді, імпровізуючи та розмірковуючи; описувати послідовність виконання дій партнерами по грі, створюючи підґрунтя для формування дружніх міжособистісних взаємовідносин між дітьми старшого дошкільного віку.

Варто відзначити, що однією з найважливіших структурних компонентів театралізованої діяльності виступає театралізована гра. Так, переважна більшість дослідників пропонують театралізовані ігри класифікувати за таким критерієм, як спосіб реалізації [5]:

1. Гра-драматизація, або непередметна гра, – являє собою різновид театралізованої гри, в якій дитина дошкільного віку перебуває в художньому образі діючої особи і виконує взятую на себе роль.

2. Гра-інсценізація, або предметна гра, – це вид театралізованої гри, сутність якої полягає у тому, що діюча особа є визначеною (іграшка, лялька із лялькового /пальчикowego /настільного/ тіньового театру тощо).

Формування творчої уяви включає такі етапи:

Етап I – «Накопичення досвіду» – починається з появою дитини на світ. Сприймаючи навколишній світ за допомогою органів чуття, дитина накопичує матеріал, який є базою для майбутньої творчості. Будь-образ уяви створюється з таких же образів, які взяті з реального життя і безпосереднього досвіду людини [1, с. 73].

Етап II – «Процес переробки сприйнятого матеріалу» – передбачається, що головними складовими даного етапу є дисоціація сприйнятих вражень. На

думку В. Москалець, дисоціація полягає в тому, що це складне ціле, яке ніби-то розпадається на окремі частини, виокремлення яких здійснюється переважно у порівнянні з іншими, одні зберігаються, а інші забуваються [6, с. 74-75]. Сформований образ уяви є елементом дійсності. Так, під час вивчення історичних фактів або розповідей мандрівників, у людини складається певне уявлення про якусь подію, учасником якої вона не була. Відтак, уявлення людини і є результатом її творчої діяльності. Уміння виділяти окремі риси з цілого відіграє провідну роль для розвитку фантазії.

Етап III – «Асоціація», що являє собою з'єднання змінених і дисоційованих частин, які можуть утворюватися на різній основі і приймати різні форми образів. Як вказують психологи (Г. Костюк, А. Тютюнников та ін.) на процес розвитку творчої уяви дитини впливають емоції. При створенні нового образу проявляються такі ж емоції, які закріпилися в пам'яті спільно з раніше створеними образами [3, с. 24].

Етап IV – «Комбінування» – це завершальний етап формування творчої уяви, який полягає у комбінуванні образів, побудові образів у певну систему. В уяві людини образ може являти собою щось зовсім нове, що раніше не зустрічалось в досвіді людини. Процес розвитку творчої уяви не відразу закінчується, оскільки повинен бути втілений у зовнішньому образі [4, с. 76–77].

Важливою умовою формування творчої уяви дітей старшого дошкільного віку в процесі театралізованих ігор є взаєморозуміння дошкільного педагога та дітей, яке має бути адекватним у відображенні один одного, в усвідомленні мотивів дій та вчинків; повинно бути спрямованим на стимулювання саморегуляції та сприяння запобіганню протиріч. Як зазначає О. Олійник, взаєморозуміння в педагогічному спілкуванні має декілька аспектів: по-перше, складається з розуміння вихователем дітей; по-друге, передбачає розуміння дітьми вихователя; по-третє, повинно бути організованим таким чином, щоб діти розуміли один одного [8].

Саме в театралізованих іграх найбільш яскраво проявляється дитяча творчість, спрямована на створення ігрової ситуації, більш емоційне втілення взятої на себе ролі. Розвиток творчої уяви проявляється в тому, що діти старшого дошкільного віку об'єднують у грі різні події, вводять нові обставини, включають до зображення реального життя епізоди казок. У театралізованих іграх дія не дається в готовому вигляді [7]. Художній літературний твір лише підказує ці дії, але їх ще треба відтворити за допомогою рухів, жестів та міміки.

Отже, встановлено, що театралізовані ігри є одним із ефективних засобів розвитку творчої уяви у дітей старшого дошкільного віку, оскільки: 1) через ігрову діяльність забезпечує формування та розвиток у дітей естетичного смаку, художності; 2) сприяє розвитку образного мислення за допомогою створення власних сюжетних ліній та реалізації власних задумів; 3) розвиває самостійність, цілеспрямованість та наполегливість; 4) забезпечує звільнення

дитини від страху сцени та дає змогу перевтілюватися у героїв літературних творів, переживати їх емоції та почуття.

Список використаних джерел:

1. Антонова О.Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі. Житомир: Видавництво ім. І. Франка, 2012. С.14–41.
2. Артемова Л.В. Театр і гра. Вдома, у дитячому садку, в школі. Київ: Томіріс, 2002. 291 с.
3. Барко В.І., Тютюнников А.Н. Як визначити творчі здібності дитини? Київ: Україна. 2011. 47 с.
4. Дуткевич Т.В. Дошкільна психологія: навч. посібник. 2-ге вид. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 392 с.
5. Мартиненко Г.В. Театралізована діяльність в дитячому садку. Харків: Основа, 2018. 127 с.
6. Моляко В.О., Музика О.Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир: Видавництво «Рута», 2006. 320 с.
7. Морозова В.В. Художньо-естетичне виховання старших дошкільників. *Всеосвіта*. 2020. URL: <https://vseosvita.ua/library/hudozno-estetичne-vihovanna-starsih-doskilnikiv-340547.html> (дата звернення: 21.09.2023).
8. Олійник О.М. Театрально-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу: навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Волощук В.О., 2017. 163 с.
9. Половіна О.А., Кондратець І.В. Нові підходи до формування художньо-практичної компетентності майбутніх вихователів. *Народна освіта*. 2019. № 2 (38).

УДК 373.2.015

Головко Марія Олександрівна
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Ступак Оксана Юріївна**,
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

Анотація. У статті висвітлені ключові підходи різних дослідників до розуміння поняття «готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі». Визначенні розуміння науковців ключових ознак дитини дошкільного віку, яка є готовою стати майбутнім школярем. Узагальнені наукові підходи різних учених щодо структури компонентів готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання у школі. Охарактеризовані її структурні компоненти: психомоторна або функціональна, інтелектуальна, емоційно-вольова, особистісна, мотиваційна, соціально-психологічна або комунікативна. Під поняттям «готовність дитини до навчання у школі» у статті ми розуміємо сформованість у дитини старшого дошкільного віку необхідного та достатнього рівня психічного розвитку, завдяки якому уможливується якісне освоєння дитиною шкільної програми за умови навчання у колективі однолітків.

Ключові слова: готовність до школи, діти старшого дошкільного віку, компоненти.

Abstract. The article discusses the key approaches of various researchers to understanding the concept of "readiness of older preschool children for school learning." It outlines researchers' definitions of the key characteristics of a preschool-aged child who is ready to become a future student. The article summarizes scientific approaches of different scholars regarding the structure of components of readiness of older preschool children for school learning. Its structural components are characterized as psychomotor or functional, intellectual, emotional-volitional, personal, motivational, and socio-psychological or communicative. The term "readiness of a child for school learning" in the article refers to the development of the necessary and sufficient level of mental development in older preschool children, enabling them to qualitatively master the school curriculum when learning in a peer group.

Key words: readiness for school, older preschool children, components.

На сучасному етапі Україна зробила крок до суттєвих трансформацій у сфері освіти, взявши вектор на європейські та світові освітні стандарти. Реформаційні процеси, що відбуваються у вітчизняному освітньому просторі та зумовлюють нагальність комплексного вирішення низки психолого-педагогічних проблем, серед яких питання готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі постає найбільш гостро та є надзвичайно дискусійною серед сучасних науковців та педагогів-практиків.

Готовність дитини до систематичного навчання є підґрунтям, від якого залежать її подальші успіхи в навчальній діяльності, здатність до довільної

діяльності, самодостатність і самопочуття, яке значною мірою впливає на її психічне та емоційне здоров'я. Шестирічні діти, які розпочинають навчання у школі, потребують особливої уваги та захисту з боку дорослих. Це зумовлено тим, що різка зміна позицій, середовища, перехід дитини на довільну саморегуляцію, емоційна нестійкість щодо оцінних впливів, фізичні навантаження потребують перебудови всіх її психічних процесів.

У сучасному психолого-педагогічному дискурсі проблематика «готовності дитини до навчання у школі» досліджувалася у наукових працях Г. Костюка, Л. Виготського, А. Богуш, Н. Гавриш, В. В'юнник та інших дослідників, а також широко розповсюджена та активно використовується науковцями та фахівцями різних напрямків у практичній діяльності, зокрема дошкільними педагогами у закладах дошкільної освіти, вчителями загальноосвітніх навчальних закладів, практичними психологами та соціальними педагогами, а також батьками вихованців.

Дослідник А. Керн виділяє три ключові ознаки дитини дошкільного віку, яка є готовою стати майбутнім школярем: 1) наявність розумової зрілості, тобто сформованість у дитини здатності до диференційованого сприйняття, розвиненість довільної уваги та аналітичного мислення; 2) наявність емоційної зрілості – емоційної стійкості та майже повної відсутності імпульсивних реакцій дитини; 3) наявність соціальної зрілості, тобто потреба дитини у спілкуванні як з іншими дітьми, так і з дорослими; здатність підпорядковуватися інтересам та прийнятним умовам дитячого колективу; здатність взяти на себе нову соціальну роль «школяра» у суспільній ситуації шкільного навчання [2, с. 202–203].

Британський науковець у сфері психології Н. Меірав вважає, що готовність дитини до школи включає: 1) досягнення певного рівня розумового розвитку; 2) здатність до концентрації та посидючості; 3) наявність прагнення досягати поставлених цілей; 4) розвиток інтересів; 5) наявність інтелектуальних та творчих здібностей; 6) належна соціальна поведінка [5, с. 36].

Узагальнюючи наукові підходи різних учених щодо структури компонентів готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання у школі, було визначено низку різновидів готовності дитини до школи, які водночас є її структурними компонентами (рис. 1).

1. Психомоторна, або функціональна, готовність дитини до школи – є відповідністю ступеня дозрівання певних мозкових структур, нервово-психічних функцій умовам та завданням навчання у школі, визначеного програмними вимогами. Даний компонент готовності є «свідченням про сформованість певного рівня загального розвитку дитини, її окоміру, просторової орієнтації, здатності до наслідування, а також про розвиток складно-координованих рухів рук» [3, с. 207].

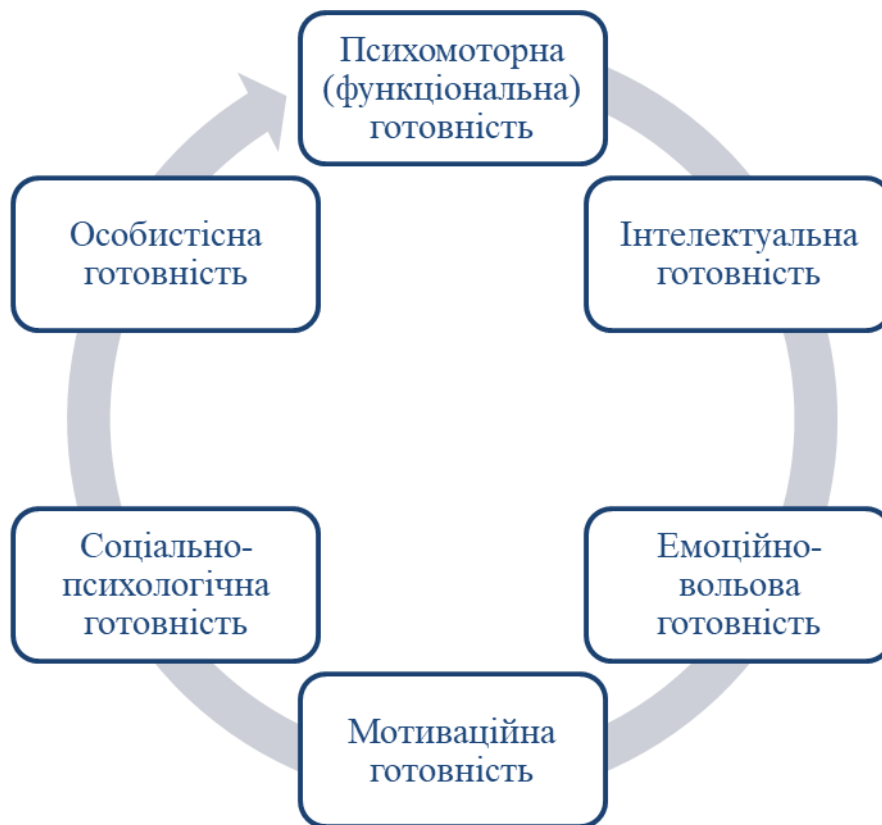


Рис. 1. Структурні компоненти готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання у школі

2. *Інтелектуальна готовність* – полягає у: 1) набутті дитиною старшого дошкільного віку певного запасу конкретних знань, умінь та навичок; 2) формуванні здібності розуміти та усвідомлювати загальні зв'язки, принципи, закономірності; 3) розвитку наочно-образного, наочно-схематичного мислення, творчої уяви; 4) формуванні основних уявлень про природу та соціальні явища [6, с. 10]. Передбачається, що дитина старшого дошкільного віку, що планує вступати до школи, повинна вміти виділяти основне в явищах навколишньої дійсності, порівнювати їх, бачити подібне та відмінне, розмірковувати, знаходити та усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки та розуміти причини явищ, робити висновки.

3. *Емоційно-вольова готовність*. Достатній рівень розвитку у дитини емоційно-вольової сфери – важлива сторона психологічної готовності до школи. У різних дітей цей рівень виявляється різним, але типовою рисою, що відрізняє старших дошкільнят є підпорядкування мотивів, яке дає дитині можливість керувати своєю поведінкою і яке необхідне для того, аби відразу ж прийшовши до першого класу включитися у спільну діяльність, прийняти систему вимог, які висуваються школою та вчителем [4, с. 149].

4. *Особистісна готовність* – це ключовий компонент готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання у школі, який включає в себе формування готовності до прийняття нової соціальної позиції становища школяра, що має коло важливих обов'язків і прав, виявляється у бажанні стати

школярем, на появу якого впливає ставлення близьких дорослих до навчання як до важливої змістовної діяльності, набагато вагомішою, ніж ігрова діяльність.

5. *Мотиваційна готовність* являє собою процес підпорядкування мотивів, наявність у поведінці старшого дошкільника сукупності загальних та моральних мотивів [1]. Одними з найважливіших мотиваційних новоутворень дошкільного віку є такі: 1) свідоме підпорядкування мотивів; 2) виникнення ієрархії мотивів; 3) поява нових за своєю будовою опосередкованих мотивів. Ці новоутворення – найважливіша причина шкільного навчання. Як важливе новоутворення дошкільного віку, Т. Дуткевич та Т. Поніманська вказують на виникнення моральних якостей та почуття обов'язку [1].

6. *Соціально-психологічна, або комунікативна, готовність до школи* – означає наявність у дитини старшого дошкільного віку таких якостей, які допомагають першокласнику будувати стосунки з однокласниками, навчатися працювати колективно.

Таким чином, під поняттям «готовність дитини до навчання у школі» слід розуміти сформованість у дитини дошкільного віку необхідного та достатнього рівня психічного розвитку, завдяки якому уможлиблюється якісне освоєння дитиною шкільної програми за умови навчання у колективі однолітків. Психолого-педагогічна готовність дитини до навчання у школі є одним із стрижневих та найважливіших результатів психічного розвитку дитини на період її дошкільного дитинства.

Список використаних джерел:

1. Борисенко К.Ю., Бадер С.О. Особливості розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2021. Випуск 1 (48). С. 48–52.

2. Дуткевич Т.В. *Дитяча психологія*. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 428 с.

3. Ільїна Н. Формування мовленнєвої готовності дітей-логопатів до навчання у школі. *Науково-дослідна робота молодих учених: стан, проблеми, перспективи*. 2015. №1. С. 15–16.

4. Черноброва О.Г. *Психологічна підготовка дитини до школи*. Харків: Ранок, 2021. 44 с.

5. Шапар В. *Сучасний тлумачний словник психологічних термінів*. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

6. *Український педагогічний словник* / за ред. С.У. Гончаренка. Київ: Либідь, 2017. 376 с.

Горбач Юлія Василівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Барановська Лілія Володимирівна,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У запропонованих матеріалах визначена значущість формування здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку. Цей вік є переломним, багатим на новоутворення, що забезпечує перехід дитини до систематичного шкільного життя. Уточнено дефініцію поняття «здоровий спосіб життя». Здоровий спосіб життя – це активна життєва стратегія, спрямована на збереження і зміцнення здоров'я дитини з урахуванням соціальних і природних умов, в яких відбувається формування зростаючої особистості. Визначено основні принципи формування здорового способу життя в дітей цього віку.

Ключові слова: здоровий спосіб життя, старший дошкільний вік, принципи, вихователь, батьки.

Abstract. In the proposed materials, the significance of the formation of a healthy lifestyle of children of older preschool age is determined. This age is a turning point, rich in new growth, which ensures the child's transition to a systematic school life. The definition of the concept of «healthy lifestyle» has been clarified. A healthy lifestyle is an active life strategy aimed at preserving and strengthening the child's health taking account of the social and natural conditions in which the growing personality is formed. The main principles of forming a healthy lifestyle of children of this age have been determined.

Keywords: Healthy lifestyle, older preschool age, principles, educator, parents.

Розвиток сучасної України тісно пов'язаний із систематичною модернізацією в галузі освіти, і це має вирішальне значення для виховання та розвитку нового покоління українців. Відомо, що успіхи особистості в усіх

сферах життя залежать від того, як вона дотримується здорового способу життя, чи активно діє в напрямі підтримки принципів здоров'я. Цей напрям освіти набуває особливої актуальності, адже при формуванні навичок здорового способу життя треба необхідно враховувати той чинник, що вони впливають на розвиток гармонійної та ерудованої особистості, яка в подальшому може впливати на суспільство.

Здоровий спосіб життя – це активна життєва стратегія, спрямована на ефективне формування, збереження та зміцнення фізичного здоров'я людини, яка значною мірою зумовлює повноцінне виконання нею соціальних і біологічних функцій. У цій стратегії відображається активна позиція особистості щодо ставлення до власного благополуччя та повсякденних дій, спрямованих на підтримку здорового стану як ключового елемента задоволення фізіологічних і соціокультурних потреб [1].

На основі результатів учених, що досліджували цей феномен, ми здійснили уточнення дефініції поняття «здоровий спосіб життя». На наш погляд, здоровий спосіб життя можна описати як активну життєву стратегію, спрямовану на збереження і зміцнення здоров'я дитини з урахуванням соціальних і природних умов, в яких відбувається формування зростаючої особистості. Тобто, довкілля й оточення є важливими в цьому процесі. Здоровий спосіб життя передбачає гармонійні взаємини з природним середовищем та активне ставлення до власного здоров'я.

Спосіб життя, що сприяє збереженню здоров'я, можна розглядати як комплексну еко-біосоціальну категорію, що об'єднує біологічні, соціальні та екологічні аспекти здоров'я та життєдіяльності людини. Це визначається не лише генетичними передумовами та рівнем уваги, яку приділяють батьки та лікарі здоров'ю дитини, а й врахуванням впливу екологічних факторів та рівень гармонії взаємин між дитиною та зовнішнім соціальним та екологічним середовищем [2].

Теоретичний аналіз педагогічної спадщини минулого дозволяє стверджувати, що питання виховання здорових дітей викликало зацікавленість у вчених і педагогів. Принцип природовідповідності, утверджений в історії педагогіки, є основою для виховання дитини в гармонії з природою. Підтримка цього принципу не лише передбачає важливість урахування природи самої дитини у процесі виховання і навчання, але й вказує на вагомість впливу зовнішньої природи в цьому процесі. Це спонукає до розуміння значущості культури взаємин між людиною і природою у завданні виховання здорового способу життя у дітей.

У старшому дошкільному віці цей напрям освітньої діяльності є надзвичайно важливим, оскільки саме у віці 6 років життя формуються первинні форми тілобудови, характерні для чоловічої та жіночої статі; найбільш суттєвих змін зазнає пізнавальна, волева, емоційна сфери. Цей вік є переломним, багатим на новоутворення, що забезпечує перехід дитини до систематичного шкільного життя [3].

У дошкільних закладах освіти вихователям слід в напрямі виховання здорового способу життя у дітей керуватися такими принципами:

- забезпечення здорового та збалансованого харчування для дітей;
- сприяння руховій активності; проведення прогулянок та рухливих ігор на свіжому повітрі;
- регулярне проведення фізичних занять і фізичних вправ;
- організація занять фізкультурою та танцями.
- запровадження процедур загартовування для підтримки загального стану організму дитини;
- дотримання основних норм особистої гігієни;
- збереження стабільного психоемоційного стану дітей [4].

Ефективна реалізація заходів з формування у дошкільнят уявлень про здоровий спосіб життя буде залежати від співробітництва між сім'єю та дошкільним закладом освіти. Педагоги та батьки повинні взаємодіяти для виконання важливого завдання – виховати у дітей свідому потребу в здоровому способі життя.

Провідною в практиці виховання дошкільнят є роль педагогів дошкільних освітніх установ і їхніх батьків. Вони виступають основними учасниками у педагогічному та виховному процесі формування особистості дитини. Знання та підходи до проблем здоров'я, а також усвідомлене управління та особистий приклад педагогів і батьків є важливою умовою для виховання в дошкільнят здорового способу життя.

Список використаних джерел:

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

2. Кривачук Л. Соціальна робота з дітьми: формування здорового способу життя дітей у сучасній Україні. *Ефективність державного управління*. 2016. Вип. 4(49). Ч. 1. С. 41-48.

3. Кондратюк С. М. Сучасні проблеми формування здорового способу життя молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми: Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2010. С. 180-188.

4. Резніченко Л. М. Формування здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку. URL: <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-zdorovogospobu-zitta-u-ditej-starsogo-doskilnogo-viku-115401.html> (дата звернення: 25.01.2024).

Гурідова Тетяна Олександрівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня вищої освіти
спеціальність 012 Дошкільна освіта
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Цветкова Ганна Георгіївна,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної освіти
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ВІРШОВАНА ЛІТЕРАТУРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ОБРАЗНОЇ ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Анотація. У статті розкрито особливості використання віршованої літератури в роботі з дітьми раннього віку, зокрема спрямованої на розвиток образної пам'яті. Проведено аналіз змісту освітніх програм на наявність поетичних творів українських письменників та поетів, які доцільно використовувати в освітньому процесі. Схарактеризовано основні форми педагогічної роботи вихователів з розвитку образної пам'яті у дітей раннього віку засобом віршованої літератури. Визначено основні вимоги до віршованих творів, передбачених для дітей раннього віку.

Ключові слова: ранній вік, дитина раннього віку, художня дитяча література, віршована література, пам'ять, образна пам'ять.

Abstract. The article reveals the peculiarities of using poetic literature in working with young children, in particular aimed at the development of visual memory. An analysis of the content of educational programs was carried out for the presence of poetic works of Ukrainian writers and poets, which should be used in the educational process. The main forms of pedagogical work of educators on the development of visual memory in young children by means of poetic literature are characterized. The main requirements for poetic works intended for young children are defined.

Key words: early age, early age child, fiction children's literature, poetic literature, memory, figurative memory.

Сьогодні серед ключових умов, що відіграють величезну роль у всебічному розвитку дитини, є ознайомлення її з художньою віршованою літературою як одним із найбагатших джерел формування знань про навколишній світ, розвитку образної пам'яті, мислення, мовлення та уяви,

збагачення емоцій та розширення кругозору, адже саме читання розширює коло інтересів, вчить культурі поведінки та гарному володінню мовою, збагачує словник, покращує пам'ять, а також є чудовою перспективою для корисного спільного проведення часу дорослих зі своїми дітьми.

Проблематика розвитку пам'яті у дітей раннього та дошкільного віку завжди викликала велику зацікавленість з боку науковців у сфері педагогіки та психології, серед яких можна відзначити І. Бабія, І. Беха, Л. Білюк, Ю. Вакарчука, О. Кононко, Л. Лохвицьку, С. Мельничук, М. Нечепоренко, В. Панченко, В. Тугай та ін.

Особливостям використання художніх засобів та дитячих літературних творів у навчально-виховному процесі в умовах функціонування закладів дошкільної освіти присвятили своїх наукові розробки Н. Басюк, А. Богуш, Н. Гавриш, М. Гуменюк, Л. Кулибчук, Ю. Руденко, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

Дитяча література має багатофункціональний характер, що дозволяє вирішувати різноманітні завдання. Як зазначає Г. Ватаманюк, у процесі інтенсивного засвоєння мови, при слуханні та відтворенні літературних творів, розповідей, при заучуванні віршованих творів напам'ять, образна пам'ять дитини раннього віку активно розвивається [3, с. 64].

У процесі різних видів продуктивної діяльності, ознайомлення із зовнішнім світом, шляхом формування уявлень, понять, а також у процесі розвитку мовлення здійснюється всебічний розвиток дитини. Це досягається шляхом спільної діяльності дорослого та дитини.

Сьогодні серед педагогів-психологів спостерігається тенденція до все більш частого звертання до аналізу дитячої віршованої літератури, оскільки саме вони здійснюють вплив на розвиток особистості та поведінки дитини, виступаючи дієвим засобом роботи із внутрішнім світом дитини та потужним інструментом її всебічного розвитку. Так, науковцями доведено, що читання віршованих казок сприяє розвитку мислення дитини, навичок оцінювання вчинків головних героїв, тренуванню пам'яті та уваги, розвитку мовлення та уяви. При цьому найголовнішим є те, що віршована література – це своєрідний тренажер пам'яті (запам'ятовування) для дітей раннього віку, який сприяє формуванню образів та уявлень про навколишній світ [5, с. 123–124].

На думку деяких дослідників (Т. Бондарчук, Н. Казьмірчук, М. Марценюк та ін.) зазначають, що віршована література здійснює значний вплив на емоційний розвиток дитини, на ставлення дітей раннього віку до людей, подій, предметів та явищ [6, с. 132-133]. Поетичні твори, завдяки своїй простоті, образності виступають дієвим інструментом для розвитку пізнавальної, етично-моральної, емоційної та соціальної сфер особистості дитини раннього віку, а також активізують образну пам'ять та уяву дошкільників. Однак, незважаючи на ґрунтовні дослідження ролі віршованої літератури у розвитку дитячої особистості, на сьогодні в освітніх програмах віршованим творам відведено незначне місце.

Наприклад, в освітній програмі для дітей від 2 до 7 років «Дитина» (2020 р.) для дітей раннього віку в рамках освітнього напрямку «Дитина у світі мистецтва» передбачається ознайомлення їх із поетичними творами українських письменників, що розподілені на чотири основних напрями:

– «Світ дитинства» («Ой, чук-чуки, чуки-на! Наша доня чепурна!» Н. Забілої; «Маля-немовля», «Хлюп-хлюп, водиченько» Г. Бойко; «У нашого хлоп'ятонька» О. Олеся; «Напечу оладки» Л. Компанієць; тощо);

– «Світ природи» («Сонячні зайчики» С. Жупанина; «Сніг іде» М. Познанської; «Півник» І. Неходи; «Метелик» О. Пчілки; «Морозець, морозець» Г. Бойка; та ін.);

– «Предметний світ» («Калач» Г. Демченко; «Барабан», «Спідничка» М. Пономаренка; «До річки» К. Перелісної; та ін.);

– «Соціальний світ» («Гусак» О. Орач; «Повчання», «Чепурун» М. Пономаренка; «Тупу, тупу, тупенята» К. Перелісної; тощо) [4].

З дітьми раннього віку передбачено різні види роботи з віршованими творами. Так, уже на 2-ому році життя дітей вчать розуміти зміст коротеньких казок («Ріпка», «Коза–Дереза»), використовуючи унаочнення (ілюстрації, фланелеграф, ляльковий/картонний театри); залучають до показу окремих дій казкових героїв, стимулюють висловлювання дітей (наслідування, повтори). На 3-ому році життя дітей спонукають до відтворення віршованих творів, залучають до ігор-драматизацій та театралізованих ігор за змістом добре знайомих казок у музичному супроводі, з нескладними атрибутами (хусточкою, шапочкою, хвостиком); показують різні види театрів за змістом знайомих казок [8, с. 63–64].

Так, читання віршованої літератури, а також прослуховування аудіокниг є одним з найефективніших методів розвитку образної пам'яті у дітей раннього віку. Дошкільні педагоги вільно використовують зазначені прийоми у своїй професійній діяльності, при цьому звертаються до них повсякденно не тільки під час спеціально організованої освітньої діяльності, а й у ході проведення режимних процесів (ранкова гімнастика, прогулянки, прийом їжі, підготовка до сну тощо) та в процесі індивідуальної роботи з дітьми. Вони знайомлять вихованців з віршованою літературою, виховують у них інтерес до книги та читання, найчастіше використовують дитячу літературу як дидактичний засіб та засіб заповнення дитячого дозвілля.

Формування образної пам'яті у дітей раннього віку відбувається у процесі активного освоєння мовленнєвої діяльності, при слуханні та відтворенні віршованих творів, спілкуванні з дорослими та однолітками тощо [7, с. с. 193].

Основними вимогами до віршованих творів, передбачених для дітей раннього віку, є такі: 1) чіткість та простота ритму; 2) стислість окремих рядків та самого віршованого твору; 3) ясність та простота відомих дітям образів; 4) відсутність описового та споглядального моментів при яскраво вираженій дієвості [7, с. 194].

При цьому обсяг віршів враховується під час вибору заучування віршованого твору напам'ять: 1-2 строфи для дітей раннього віку, поступове збільшення для дітей молодшого, середнього та старшого дошкільного віку. Відбір творів для заучування напам'ять дітьми забезпечуються списками творів, рекомендованих освітніми програмами («Дитина», «Я у Світі», «українське дошкілля» та ін.). Крім того, вихователь має можливість сам підбирати віршовані твори, які пов'язані з інтересами дітей.

Варто зробити акцент на тому, що для методики заучування віршів з метою розвитку образної пам'яті суттєвим є знання особливостей сприйняття та запам'ятовування віршів дітьми раннього віку. Так, найлегше запам'ятовуються вірші з конкретними, яскравими образами, оскільки мислення та пам'ять дитини раннього віку відрізняється образністю. Сприймаючи вірш, діти подумки «малюють» його зміст. Тому їм добре запам'ятовуються вірші, у яких є предметність, образність, лаконізм. Цим вимогам відповідають вірші Г. Демченко, М. Пономаренко, О. Пчілки та інших українських поетів [40, с. 55–56].

Психологи повідомляють про те, що для заучування вірша дітям раннього віку бажано 8-10 повторень, але доцільно робити це на кількох заняттях, а не на одному. На занятті завчений вірш можна читати в особах, частинами, включати до гри «Вгадай, хто читає?»; надалі його повторюють за сприятливих обставин у різних видах діяльності. В результаті вірш залишається в пам'яті дитини надовго, легко відтворюється нею, вживається в мовленні[9].

У роботі з дітьми раннього віку доцільно використовувати різні форми педагогічної роботи, серед яких можна відзначити такі: заняття-казку; виразне читання віршованої казки вихователем (з використанням настільного театру, фланелеграфу, театру іграшок тощо); спільний переказ казки (з опорою на ілюстрації); розповідь казки з імітацією дій та рухів дітей; інсценування казки у масках-наголівниках; інсценування за допомогою театру іграшок; дидактичні ігри; тощо.

З метою ефективного використання віршованих творів як засобу розвитку образної пам'яті у дітей раннього віку необхідним є дотримання сукупності педагогічних умов, якими є такі [2, с. 4; 3]:

- по-перше, системність та цілеспрямованість у роботі вихователів з використанням віршованих літературних творів як ефективного засобу розвитку пам'яті у дітей раннього віку;
- по-друге, використання вихователями ЗДО різних інноваційних методів розвитку пам'яті, мислення та уяви дітей раннього віку під час роботи над сюжетом народних казок;
- по-третє, готовність батьків до використання віршованої літератури у розвитку інтелектуального потенціалу дитини раннього віку;
- по-четверте, співпраця батьків та вихователів ЗДО у розвитку емоційно-вольової сфери дітей раннього віку засобами віршованої літератури.

Таким чином, віршована література – це одне з найбагатших джерел розвитку образної пам'яті дітей раннього віку, яке здійснює вплив на розвиток їх особистості та поведінки: у дітей формуються уявлення та образи, відбувається поглиблення знань про людину, її особистісні якості, внутрішні переживання та емоції на основі сформованих у пам'яті дитини образів, які вона здатна відтворювати; розвиваються навички послідовно та логічно відтворювати дії та образи, манеру поведінки; тощо.

Основним завданням дошкільного педагога у ході використання віршованої літератури з метою розвитку образної пам'яті у дітей раннього віку є здійснення послідовного використання різноманітних педагогічних форм та методів роботи із літературними віршованими творами (читання, читання з відтворенням/повторенням, заучування в ігровій формі тощо), а також активне залучення батьків до участі у розвитку образної пам'яті дітей раннього віку.

Список використаних джерел:

1. Богданець-Білокаленко Н.І. У барвистому віночку. Хрестоматія. Збірка українських фольклорних і авторських творів для роботи з дітьми у дошкільних навчальних закладах / 2-ге вид. перероб. та доп. Київ: Центр учбової літератури, 2016. 288 с.
2. Богуш А. Мовно-літературна освіта дітей дошкільного віку. *Інноватика у вихованні*. 2022. Випуск 16. С. 6–13.
3. Ватаманюк Г. Художня література як засіб формування духовного світу дитини // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського держ. університету. Серія педагогічна. Кам'янець-Подільський, 2007. Вип. XIII. С. 237–240.
4. Дитина. Освітня програма для дітей від 2 до 7 років / авт. кол. Г.В. Беленька, О.Г. Богініч, В.М. Вертугіна, К.І. Волинець, Ю.О. Волинець, Л.В. Гаращенко, Т.Ю. Гловатенко, Н.М. Голота, О.А. Іваненко, І.І. Карабаєва, О.В. Коваленко, Л.В. Козак, І.В. Кондратець, С.Г. Кондратюк, О.В. Котенко, О.Д. Літченко, О.В. Лобода, М.А. Машовець, О.А. Половіна, А.О. рядко, Т.О. Пономаренко, І.Є. Товкач. Київ: Освіта, 2020. 440 с.
5. Дука Т. Використання казки як засобу інноваційних технологій в сучасному закладі дошкільної освіти. *Věda a perspektivy*. 2023. №11 (30). С. 122–134.
6. Казмірчук Н.С., Бондарчук Т.О. Педагогічні умови використання казки як засобу розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку. *Young*. 2019. Том 69. №5.2. С. 58–62.
7. Литвишко О. Формування соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку засобами українських народних казок та мультфільмів: теоретичний аспект // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 2016. Вип. 2. С. 192–200.
8. Монке О.М. Світова література для дітей дошкільного віку: морально-ціннісні імперативи: навчальний посібник. Одеса: Чорномор'я 2018. 214 с.

9. Скляренко О.М. Проблема розвитку пам'яті на ранніх стадіях онтогенезу. *Наука і освіта*. 2012. № 6. С. 187–190.

10. Харченко А. Психологічні особливості пам'яті дошкільників. *Вісник ПНПУ імені В.Г. Короленка*. Випуск 8. С. 180–184.

УДК 373.24

Дубчак Мирослава Анатоліївна,
здобувач другого магістерського рівня вищої освіти,
спеціальність 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Панасенко Елліна Анатоліївна,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри практичної психології
ДВНЗ «Донбаський
державний педагогічний університет»

ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ ЯК ЗАСОБУ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА НА ВСІХ ЕТАПАХ ПРОЖИВАННЯ НАСЛІДКІВ ТРАВМУЮЧОЇ ПОДІЇ

Анотація. У статті обґрунтовано необхідність терапії дитячих психологічних травм. Приділено увагу сутності поняття психологічна травма та травмуюча подія. Розкрито сутність стресових станів та посттравматичного стресового розладу. Розглянуто етапи переживання психологічної травми дошкільником. Підібрано методики казкотерапії для використання на кожному етапі проживання дитиною після травмуючого досвіду. Надано рекомендації працівникам закладів дошкільної освіти та іншим фахівцям щодо дій задля зменшення наслідків посттравматичного стресового розладу у дітей дошкільного віку.

Ключові слова: дошкільник, казкотерапія, перша психологічна допомога (ППД), посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), травмуюча подія.

Abstract. The article argues the necessity of therapy for childhood psychological traumas. Attention is given to the essence of the concept of psychological trauma and traumatic events. The essence of stress states and post-traumatic stress disorder is disclosed. The stages of experiencing psychological

trauma by preschoolers are considered. Storytelling therapy techniques are selected for use at each stage of a child's experience after a traumatic event. Recommendations are provided to preschool education staff and other professionals on actions to reduce the consequences of post-traumatic stress disorder in preschool-aged children.

Key words: *preschooler, fairy tale therapy, psychological first aid (PPD), post-traumatic stress disorder (PTSD), traumatic event.*

Сучасна війна в Україні все більше і більше «народжує» громадян, які рано чи пізно отримають «діти війни», що свідчитиме про наявність низки психологічних та поведінкових проблем. Війна ставить перед дитячими психологами та педагогами нові задачі – швидко навчитися самим адаптувати свою психіку, поведінку до щоденних травмуючих подій, та, використовуючи власний досвід і різноманітні психотерапевтичні інструменти, допомагати дітям мінімізувати негативний вплив війни на їх психіку. Непропрацьовані дитячі травми – це те, що безпосередньо впливає на якість майбутньої життєдіяльності дорослої людини. Деякі психічні травми, звичайно, подібно до фізичних, загоюються самостійно, однак інші потребують спеціального лікування.

Вивченням проблеми впливу дитячої психологічної травми на подальшу долю людини займалися С. Берковіц, П. Джоші, М. Манн, Д. О'Донел, М. Слоун, К. Стовер, А. Фрейд, З. Фрейд, Х. Хартман, К. Хорні, та ін. досліджували вплив війни та тероризму, насилля на психіку дитини [1, с. 41].

Дослідження виявляють, що наслідками травмуючих подій дітьми в подальшому можуть стати посттравматичний синдром (ПТСР), часті депресивні стани, тривожність, фобії, апатія, ознаки психосоматичних розладів, відсутність активної життєвої позиції, розчарування, низька соціальна активність, агресія, залежності суїцидальні думки та спроби самогубства. Тому варто приділяти увагу терапевтичній роботі із дітьми, що стали свідками чи учасниками шкідливих подій одразу після їх настання.

Вчені практики розробили протоколи, моделі надання першої психологічної допомоги при психотравмі (Н. Агадзе, О. Гершанов, Дж. С. Еверлі, І. Пінчук, Б. Рафаель, М. Фархі та ін.) [5, с. 36-44]. Особливість надання психологічної підтримки дошкільникам полягає у тому, що вони ще не мають достатньо сформованого критичного мислення, розвинутого емоційного інтелекту, досвіду раціонального прожиття труднощів. Діти, та і навіть дорослі, не завжди можуть ідентифікувати причину своєї тривоги та поведінки. Тому роботи із дітьми одна із ефективних методик м'якого, більш-менш безболісного та безпечного виявлення причини тривожності та їх пропрацювання є казкотерапія. Цим засобом можна дитину супроводжувати весь період після травматизації.

Використання казкотерапії, як засобу подолання тривожності, досліджували та практикували Б. Беттельгейм, Д. Брет, Б. Вознічка-Парузель, М. Молніцька. В Україні техніки питання казкотерапії розроблено

А.Бреусенко-Кузнецовим, О. Деркач, О. Казачінер, О. Кльоц, Л. Магдисюк, Л.Оксютович та ін.

Однією з причин тривожності дошкільників є наслідки психотравмуючої події. Психотравмуюча ситуація – «це життєва подія або ситуація, яка впливає на значущі сторони існування людини і призводить до глибокого психологічного переживання» [2], «до порушення у психічній сфері людини аналогічно до порушень у соматичних процесах» [6, с. 6].

Серед захисних реакцій організму, є витіснення непропрацьованого травмуючого досвіду у підсвідомість. А далі цей досвід формує поведінку людини, через, наприклад, підсвідоме уникання схожих ситуацій на травмуючу. Що нерідко заважає людині соціалізуватися, працювати, заводити дружбу, створювати сім'ю, досягати успіху в будь-якій сфері тощо [2].

О. Кльоц наводить такі стадії проживання травмуючого досвіду:

1. Початкова стадія – це період безпосередньо після травматичної події. Людина у стані шоку, дезорієнтована, втрачає контакт із зовнішнім світом.

2. Стадія відходу – поява захисних реакцій. Відбувається злиття ранніх травм із шокowymi, отриманими пізніше, що проявляється у регресуванні особистості та заважає людині обрати зрілі способи подолання травми.

3. Стадія прийняття – процес усвідомлення пережитих травм і деструктивних почуттів (гнів, депресія, горе ...).

4. Стадія реконструкції – засвоєння людиною нової інформації щодо системи уявлень про себе і навколишній світ.

Однак, зазначають, що такий алгоритм самостійного подолання тривожності рідко зустрічається навіть у дорослих людей. Зазвичай люди застрягають на двох перших етапах, і переходять у стан хронічної кризи, депресії, «жертви» [6, с. 12]. Тим паче у дітей, що не мають достатнього життєвого досвіду, без адекватної підтримки дорослих, можуть сформуватися негативні поведінкові звички.

На нашу думку, казкотерапією можна супроводжувати дитину в усі посттравматичні періоди. Тому, підберемо прийоми казкотерапії, які можна застосовувати на кожній стадії проживання травмуючого досвіду.

Початкова (кризисна) стадія проживання травмуючої події дошкільником в умовах війни в Україні може наступити і в ЗДО. Тобто вихователь може стати безпосереднім свідком події. Наприклад, дитяча фізична травматизація, вибухи чи різкі шуми поряд із закладом, чи просто потреба у негайній евакуації, паніка серед персоналу - може сильно налякати дитину. Тому вихователю важливо вміти надати першу психологічну допомогу дитині до того, як буде залучений психотерапевт.

За визначенням ВООЗ, «перша психологічна допомога (ППД) – це сукупність заходів психологічної підтримки та практичної допомоги людям, які

страждають або відчують потребу в чомусь, які зазнали впливу надсильних стресорів» [5, с. 25].

ПІД не потребує спеціальної професійної підготовки, оскільки на у мить виникнення травмуючої події може не бути присутнім психолог чи психотерапевт. Тому вихователю достатньо володіти загальними знаннями психології та особливостей реагування дитини на травмуючу подію, людяністю та емпатією [5, с. 25].

Згідно Покрокового керівництва для членів загону швидкого реагування Товариства Червоного Хреста України [5, с. 39-41] та моделі першої допомоги дитині у кризисному стані [1, с. 50], однією із дій є відновлення дихання та відчуття свого тіла у просторі. Для цього можна застосувати медитативні казки, казки на відновлення дихання, що спонукають дитину відчутти простір навколо, задувати свічі із різним положенням губ, вдихати аромат чарівних квітів дихати як «зайчик», «ховрашок» тощо [1, с. 61].

Важливо також дитині відчутти, що вона тепер знаходиться у безпечному місці. Разом з дитиною скласти казку про безпечне для неї місце, куди б вона хотіла помандрувати, або про те, де вона тепер знаходиться. Щоб повернути дитині відчуття часу, важливо відтворити послідовність подій без емоційного окрасу. «Ти була там-то, робила-те то, сталося те-то, і ти тепер тут у безпеці». Запобігаючи ретравматизації можливо відтворити події з допомогою іграшки, з якою дитина перебувала на момент події, або іншої, яка нібито теж там була.

Так професор Аві Саде (Avi Sadeh) провівши дослідження стресових реакції маленьких дітей (2-7 років) під час і після війни, розробив так зване втручання Huggy Puppy (HPI). Діткам, що пережили чи переживали військові події подарували іграшкове цуценя Хаггі, яке дуже потребує підтримки. Діток заохотили піклуватися про нього. Дослідження виявили значне зниження стресу у дітей, які піклувалися про іграшку [1, с. 61].

«Коли дитина виконує роль опікуна, це сприяє підвищенню її самооцінки, потенційно знижуючи вразливість до реакції на стрес. Це також переключаче увагу з власних почуттів або внутрішнього дистресу дитини на інтерес до тваринки, це дозволяє дитині спроектувати на неї страхи і краще регулювати свої емоції» [1, с. 61].

Використовуючи цю особливість дитячої психіки при застосуванні казкотерапії, варто разом з дітками вигадувати казки, де вони виступають в ролі рятувальників, благодійників, опікунів за молодшими братиками, сестрами чи тваринками.

Друга стадія відходу (актуалізації) характеризується активацією переживань, що супроводжують кризовий стан – агресією, тривогою, страхом, образою, розпачем тощо [6, с.11]. Щоб дитина правильно вийшла із даної стадії та не застрягла на ній необхідно дати їй можливість відреагувати емоції, але без нанесення шкоди іншим і собі самій. Допоможе дитині у цьому складання дитиною власної казки, із пропозицією написати кількох варіантів закінчення.

При цьому дорослому не варто вмішуватися і давати поради. Важливо максимально стримуватися від оцінок та дати дитині можливість вивільнити свої почуття у фантазії. Якщо хоче помсти - нехай краще помститься казковому персонажу, хоче покарати себе - нехай карає казкового персонажа. Варто дитину підтримати у її реакції, як природньої у даний період проживання стресу. Важливо не спровокувати почуття провини за прожиття «неморальної» емоції.

Згодом, перечитавши казку, побачивши вчинки героя зі сторони, дитина сама дійде до висновку, про «непривабливість» та «моральну неприємливість» такої реакції. Але їй стане легше від усвідомлення, що це лише казка, сон. І насправді вона не вчинила нічого поганого, що могло ще більше погіршити ситуацію. Але емоції відреагувала у казці, винуватці «покарані» у її свідомості, а можливо навіть зрозумілі та прощені.

Наприкінці сеансу сам терапевт ненав'язливо може запропонувати свій варіант закінчення казки, бачення виходу із ситуації.

Третя стадія – опанування кризовою обставиною, на якій відбувається «символізація переживань» [6, с. 11]. Відповідно чого, у цій фазі важливо працювати із казками, міфами, що несуть одвічні смисли, метафори, що «одухотворяють», возвеличують земне життя із його складними випробуваннями, надаючи йому вищого сенсу.

Тобто тут варто використовувати літературні, біблійні, міфічні сюжети із схожими ситуаціями, або ті, які мотивують до життя, показують приклад успішного виходу із травмуючих подій, дають надію на щасливе майбутнє.

Четверта стадія – інтегрування досвіду [6, с.12]. Тут дитині потрібно допомогти усвідомити та прийняти кризову ситуацію із певною мірою вдячності, адже її переживання дало досвід, поштовх до розвитку.

Вважаємо, що на третій-четвертій стадії проживання травми можна використати методику казкотерапії «Шлях героя» [2], де герой входить в казку як слабкий, наляканий, стривожений, не впевнений у своїх силах, але пройшовши випробування з допомогою казкових помічників, розвиває та розкриває у собі таланти, можливості, сили, та виходить із казки переможцем із досягнутими мріями.

Дорослим, що працюють з дітьми важливо пам'ятати, що «Несприятливі форми реагування дорослих на кризові обставини дітей можуть причиняти у останніх розвиток ПТСР через пригнічування адекватних переживань» [6, с.14]. Тому дорослим необхідно самим постійно вдосконалювати свої знання та навички реагування на стресові ситуації та на потрапляння у них дітей, працювати над своїм світоглядом та час від часу відвідувати психолога.

Отже, однією з причин тривожності дошкільників є непропрацьована психологічна травма. Дорослим важливо вчасно та адекватно надати допомогу дітям на всіх етапах прожиття наслідків травмуючої події, адже вони в подальшому впливатимуть на якість життя у соціумі. Одним із найбезпечніших, зрозумілих та ефективних методів подолання тривожності у дошкільників є

казкотерапія. На усіх стадіях проживання дитиною наслідків трамуючої ситуації можна використовувати відповідні прийоми казкотерапії – від медитативних казок, до казок – проектувань майбутньої поведінки дитини.

Список використаних джерел:

1. Вааранен-Валконен Н., Заварова Н, Калашник О. Психологічна підтримка та допомога дітям, які пережили травматичні події. Навчально-методичний посібник / Автори-упоряд. : Н. Вааранен-Валконен, Н. Заварова, за заг. ред. О. Калашник. Київ. 2022. 104 с.

2. Кльоц Л. Можливості казкотерапії у подоланні психічної травми. *Педагогіка та психологія освіти. Житомирщина педагогічна*. 2022. № 2 (26).

3. Музиченко І. В. Шляхи подолання дитячої психотравми в діяльності працівників психологічної служби : [метод. рек.] / Музиченко І.В., Ткачук І.І. - Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 88 с.

4. Оксютович М. Особливості використання методів казкотерапії у роботі з психічною травмою. *Психологія особистості. Габітус*. Випуск 48, 2023. С.131-135.

5. Перша психологічна допомога в гострих стресових ситуаціях: навч.-практич. посіб. / за заг. ред. д-ра юрид. наук, проф. О. Моргунов; [О. Федоренко та ін.]; МВС України, Харків, нац. ун-т внутр. справ. Харків: ХНУВС. 2022. 84 с.

6. Психологічна допомога дитині у психотравмуючій ситуації. Методичний посібник./Уклад. : Г. Растроста. Суми: НВВ КЗ СОІППО,2018.64 с.

УДК 373:37.036.5+37.025

Іванчихіна Світлана Миколаївна,
здобувач другого (магістерського) ступеня вищої освіти
спеціальність 012 Дошкільна освіта
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Козак Тетяна Валентинівна,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ВПЛИВ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК СЕНСОРНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті розглянута проблема розвитку сенсорних здібностей у дітей молодшого дошкільного віку. Встановлено, що характерною особливістю сенсорного розвитку дитини саме в період дошкільного дитинства є сприйняття, яке стає базою для подальшого сприйняття навколишнього світу. Найбільш успішно сенсорні здібності формуються у процесі продуктивної діяльності, а особливо – під час образотворчій діяльності. Доведено, що під час образотворчої діяльності у дітей молодшого дошкільного віку розвивається увага, посидючість, тренуються руки та очі. Розвиток дрібної моторики рук визначає інтелектуальний розвиток дошкільника.

Ключові слова: сенсорний розвиток, сенсорне виховання, молодший дошкільний вік, образотворча діяльність, сенсорні здібності, аналізатор.

Abstract. The article deals with the problem of the development of sensory abilities in children of younger preschool age. It has been established that a characteristic feature of a child's sensory development during preschool childhood is perception, which becomes the basis for further perception of the surrounding world. Sensory abilities are most successfully formed in the process of productive activity, and especially during artistic activity. It has been proven that during art activities, children of younger preschool age develop attention, perseverance, and train their hands and eyes. The development of fine motor skills of the hands determines the intellectual development of the preschooler.

Key words: sensory development, sensory education, younger preschool age, visual activity, sensory abilities, analyzer.

Дитинство – це один із найважливіших періодів у житті кожної людини, який характеризується високими темпами психофізіологічного розвитку особистості. Так, на момент народження аналізатори дитини досить сформовані, але ще не здатні до повноцінної роботи. У новому для себе світі дитина знайомиться з різними явищами та властивостями об'єктів навколишньої дійсності, а сенсорний розвиток допомагає дитині розібратися з усією багатогранністю світу, який її оточує.

Проблемі сенсорного виховання дитини раннього та дошкільного віку присвячено наукові розробки Н. Ветлугіної, Ж. Декролі, З. Дорошенко, О. Запорожця, Н. Кириченко, М. Монтессорі, В. Штрасмайєра та ін.

Сьогодні під поняттям «сенсорне виховання» прийнято розуміти адресний педагогічний вплив, спрямований на формування досвіду почуттів дитини та розвиток відчуття та сприйняття світу[2, с. 753]. Кожен віковий період стає

цеглиною фундаменту для наступного ступеня нервово-психічного розвитку та багатостороннього виховання дитини дошкільного віку [1, с. 19].

У дослідженнях багатьох науковців у сфері психології, педагогіки, нейропсихології (Н. Грам, Т. Поніманська, О. Скрипник, І. Харченко та ін.) було доведено, що знання, здобуті дитиною комунікативним шляхом, але ґрунтуються на чуттєвому досвіді, мають беззаперечний характер [1; 5; 6]. Дослідження вчених Інституту проблем виховання НАПН України (В. Луценко, В. Маршицька, О. Рейпольська та ін.) підтвердили зв'язок інтелектуального розвитку дитини та її моторики. З цього можна зробити висновок, що якісний розумовий розвиток неможливий без всебічного сприйняття, зокрема сенсомоторного розвитку, особливо коли йдеться про дітей раннього та молодшого дошкільного віку.

Образотворча діяльність є унікальним засобом для формування естетичних якостей, розвитку здібностей і творчого потенціалу дітей молодшого дошкільного віку. Малюванням дитина може почати займатися навіть раніше, ніж навчиться ходити. Виникає та формується первісне освоєння дій із образотворчим матеріалом, тобто дитина починає вперше «грати з художнім матеріалом».

Найбільш успішно сенсорні здібності формуються у продуктивній діяльності, особливо у малюванні. Тут сенсомоторні дії здійснюються не ізольовано від діяльності, а в ній самій, що має багаті можливості для сенсорного розвитку дитини в широкому розумінні.

Сенсомоторний розвиток є фундаментом інтелектуального розвитку, а розвиток сенсомоторних навичок у дітей молодшого дошкільного віку через нестандартне малювання ще й формує передумови продуктивної діяльності [4, с. 151].

Характерною рисою сенсорного розвитку на період молодшого дошкільного віку є сприйняття. Так, дошкільник орієнтується в фігурах предметів, коли у ролі зразка виступають «опредмечені» слова-назви. Сприйняття кольору вдосконалюється з віком, що підтверджується здатністю вирішувати всі типи завдань, що вимагають орієнтування на кольорові властивості об'єктів.

Головним завданням сенсомоторного розвитку вважається створення умов для вдосконалення сприйняття як першого ступеня безпосереднього пізнання навколишнього світу.

Спеціально створені умови дозволяють забезпечити накопичення різноманітних зорових, слухових, дотикових вражень, сформувати елементарні уявлення про основні різновиди величини, форми, кольору. У результаті стає можливим формування вміння виділяти різноманітні властивості предметів, орієнтуючись на колір, форму, величину, звуки, фактуру тощо [5, с. 253-254].

Слід зазначити, що в процесі образотворчої діяльності діти молодшого дошкільного віку опановують здатність вдивлятися, вслуховуватися, відчувати, аналізувати предмети, явища, бачити у яких загальне і відмінне. У

дошкільників розвивається увага, посидючість, тренуються руки та очі. Як зазначають учені (І. Бех, Ю. Савченко, С. Трикоз та ін.), розвиток дрібної моторики рук визначає розумовий розвиток дитини [1; 2; 5].

Під час проведення освітньої образотворчої діяльності з дітьми молодшого дошкільного віку вирішуються такі завдання з сенсорного розвитку:

- пробудження у дитини емоційного відгуку на звуки та барви природи;
- знайомство дитини зі світом речей, живої та неживої природи, людей як основи образного прочитання дітьми молодшого дошкільного віку ігрових картин;
- формування у дитини умінь і навичок діяти з пензликом, олівцем, пластиліном тощо [4, с. 152].

Протягом 3–4 років життя відбувається інтенсивний сенсорний розвиток дитини, удосконалення її рухів, мовлення, зазнає значних змін пізнавально-дослідницька діяльність[3].

У сучасних закладах дошкільної освіти метою сенсорного розвитку передбачається використання різних засобів образотворення у поєднанні з різноманітними видами предметної діяльності та окремими навичками самообслуговування, що також сприяє розвитку дрібної моторики. Наприклад, малювання пальцями, пензлем, шматочками вати тощо; ліплення з глини, пластиліну, тіста; аплікація з різних матеріалів (паперу, тканини, пуху, вати, фольги); малювання повітряними кульками, гудзиками, ватяними паличками, виделками, губками для миття посуду; тощо.

Таким чином, для сенсомоторного розвитку дитини молодшого дошкільного віку необхідне керівництво з боку дорослого, який включає дитину в діяльність та формує дію та сприйняття. Знання еталонів дозволяє дитині аналізувати дійсність, самостійно бачити знайоме в незнайомому та виділяти особливості незнайомого, накопичувати новий сенсорний та руховий досвід. Дитина стає більш самостійною у пізнанні та діяльності.

Сенсорне виховання створює необхідні передумови для формування психічних функцій та вправності рук, що мають першорядне значення для подальшого навчання. Виявлено, що сенсорні функції розвиваються у тісному взаємозв'язку з руховими навичками, формуючи цілісну інтегративну діяльність—сенсорно-моторну поведінку, що лежить в основі розвитку інтелектуальної діяльності та мовлення.

Список використаних джерел

1. Грама Н.Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика: Монографія. Одеса, 2018. 239 с.
2. Козак Т.В., Гор'яшина Д.І. Сенсорний розвиток дітей дошкільного віку: теорія і практика. *Вісник науки і освіти*. 2023. №11 (17). С. 751–758.
3. Кошель В.М. Сенсорне виховання дітей раннього віку: навч.-метод. посіб. для вихователів дітей дошкільного віку, студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та батьків. Чернігів: ФОП Баликіна О.В., 2019. 160 с.

4. Сех Н. Педагогічні умови сенсорного розвитку дітей дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва. Молодь і ринок. 2018. №9 (164). С. 150–154.

5. Трикоз С.В. Застосування сенсорних ігор та вправ у навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку». Освіта осіб з особливими потребами: виклики сьогодення: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 21 червня 2020 р.). Київ : «Наша друкарня», 2020. С. 250–264.

6. Турубарова А.В., Горшкова Г.В. Особливості сенсорного виховання дітей раннього віку в умовах війни в Україні. Інноваційна педагогіка. 2023. Випуск 62. Том 1. С. 80–86.

7. Харченко І.С. Розвиток сенсорної інтеграції у дітей раннього віку в умовах сучасного дошкільного навчального закладу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість вчителя, студента та науковця.* 2019. №28. С. 121-126.

УДК 373.2.015.31:159.955

Кир'янова Дарина Володимирівна
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Довбня Софія Олегівна**,
доцент, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

АВТОРСЬКА КАЗКА – ПОТУЖНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті розкрито значущість авторської казки як потужного засобу розвитку творчих здібностей дітей середнього дошкільного віку, що збагачує їх індивідуальний досвід ставлення до світу, формує вміння

проникати у внутрішній світ іншої особистості, бачити й відчувати світ іншими очима, завдяки чому розкриває у собі здатність створювати образи під час занурення у світ казки; на основі аналіз психолого-педагогічних досліджень акцентується увага на важливості авторської казки, як основи збагачення внутрішнього світу дитини в структурі її розвитку творчих здібностей.

Ключові слова: *розвиток, творчість, творчі здібності, образ, авторська казка, діти середнього дошкільного віку.*

Abstract. *The article reveals the significance of the author's fairy tale as a powerful means of developing the creative abilities of children of middle preschool age, which enriches their individual experience of the world, forms the ability to penetrate into the inner world of another person, to see and feel the world with different eyes, thus revealing the ability to create images while immersed in the world of fairy tales; based on the analysis of psychological and pedagogical research, attention is focused on the importance of the author's fairy tale as the basis for enriching the inner world of the child in the structure of his/her development of creative abilities.*

Key words: *development, creativity, creative abilities, image, author's fairy tale, children of middle preschool age.*

«Відкрити в кожній людині творця, поставити її на шлях самобутньої творчої, інтелектуально повнокровної праці – це завдання стає нині першочерговим у практичній роботі»

В. Сухомлинський

Розвиток творчих здібностей дитини, активізації її потенціалу, визнається головним завданням дошкільної системи освіти, що опирається на основні законодавчі і нормативні документи – Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти України тощо.

Базовим компонентом дошкільної освіти передбачено формування творчих здібностей як однієї з ключових компетентностей дитини дошкільного віку. Для реалізації поставленої мети, в документі виокремлено освітній напрям «Дитина у світі мистецтва», в якому одним із завдань перед педагогами постає ознайомлення дітей з різними видами мистецтва [1].

Тобто за мету дошкільної освіти ми ставимо перед собою виховання всебічно розвиненої особистості, що в собі поєднує творчі здібності.

Дошкільний вік є сенситивним для розвитку творчих здібностей, оскільки саме в цей час закладаються основи для пізнавальних процесів, збільшуються можливості концентрації та розподілу уваги, запам'ятовування та відтворення з пам'яті важливих відомостей, діти набувають навичок творчого мислення, мовленнєвих вмінь. Науковці В. Антонюк, К. Волинець, Л. Іщенко, О. Піроженко, Л. Савченко та ін., підтверджують, що дошкільний вік є цінним у процесі розвитку творчих здібностей дітей.

Сучасні філософи (В. Андрущенко, В. Огнев'юк, С. Симоненко та ін.) розглядають творчий потенціал особистості «невичерпним природним ресурсом», а творчість як форму самовираження особистості і як засіб досягнення нею життєвого успіху в постійно й швидко мінливому, високотехнологічному суспільстві» [7, с. 100].

Низка досліджень вітчизняних (О. Запорожець, Г. Костюк, В. Котирло, Т. Піроженко, Ю. Приходько та ін.) та зарубіжних (Т. Ейлоарт, А. Осборн та ін.) психологів присвячена проблемі розвитку творчих здібностей особистості, таких як продуктивна уява, емпатія, фантазія, інтуїція та ін. Характер творчої діяльності і рівень творчої активності зумовлені цілями, ціннісними орієнтирами, ідеалами, потребами, звичками, навичками, стереотипами, досвідом, біологічними, фізичними та фізіологічними потенціалами, що лежать в основі внутрішніх та зовнішніх суперечностей людини [7].

Структурі творчості, закономірностей її розвитку присвячені дослідження В. Моляко, Л. Музики, С. Сисоєвої, де творчість як важливий процес є усвідомлення суб'єктом окремих умінь (діяльнісний компонент), дій та операцій (операційно-когнітивний компонент), усвідомлення цінності діяльності, яке відбувається через оцінку референтних осіб (референтний компонент) тощо [5].

Питання розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку досліджували науковці: Т. Дуткевич, О. Кононко, К. Крутій, Н. Кудикіною, З. Плохій, Т. Поніманською, О. Савченко, Г. Тарасенко та ін. Аналіз доробку науковців підкреслюється, що творчість дітей дошкільного віку включає не тільки результат діяльності, а й саму діяльність зі створення продукту творчості, а також пошук можливостей перенесення одного способу дій на інший. Особливої уваги педагогів привертає супровід творчою діяльністю дітей дошкільного віку та виокремлено два основних напрями: створення умов для досягнення творчого результату, що забезпечить розвитку творчих здібностей у дітей середнього дошкільного віку [7].

Педагогічне значення казки в роботі з дітьми розкрито у працях: А. Богуш, Г. Беленька, Н. Гавриш, Товкач та ін. Засіб авторської казки на даному етапі потребує глибшого дослідження. Тому ми ставимо за мету розкрити значущість авторської казки як потужного засобу розвитку творчих здібностей дітей середнього дошкільного віку.

Казка має багату історію розвитку протягом століть і має особливе значення для нашої культури. Г. Беленька, авторську казку класифікує як одну з видів казки, що, має конкретного автора. Дослідниця ставить, акценти, що авторська казка – це світ фантазій та втілення дитячих мрій, цей жанр твору є найближчим для дітей та викликає найширший спектр емоцій. Разом з казковими героями діти пізнають навколишнє довкілля, вивчають себе, долають страхи та переживання, знаходять відповіді на турбуючі їх питання, знаходять друзів та розкривають свої здібності [2].

Авторська казка як один із засобів розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку має основні види казок:

- про тварин – сюжет розкривається за допомогою персонажів, що являються тваринами. Відтворюючи образи тварин, автор надає їм людських рис, не видозмінюючи зовнішній вигляд, характерну поведінку;

- чарівні або чудесні казки – основою таких казок є фантастичний світ, в якому уява оживлює всі неіснуючі образи та явища. Герої, які здатні на неможливі речі виховують в дітей бажання прагнути самовдосконалюватися та розвивати власні здібності, дарують широкий спектр емоцій та вражень;

- соціально-побутові казки – в основі яких відтворення реалій повсякденного життя. Здебільшого герої є звичайними людьми, в персонажах діти впізнають людей з їхнього оточення, такі казки мають повчальний характер та мотивують читача робити корисні висновки;

- змішаного типу – у них поєднуються ознаки, що притаманні як чарівним казкам так і побутовим. Казка в різних формах має за мету втілити ідеал людського буття [2. с. 192].

За твердженням А. Богуш і Н. Лисенко щодо характеристики казки як улюбленого твору дошкільників, із захоплюючим сюжетом, що відображає її педагогічне значення як активної творчості, яка охоплює всі сфери життя дитини, розум, уявлення, волю [3. с. 192]. Дітям подобається слухати казки та уміння «входити в образ» і «утримувати» його упродовж відповідного часу; уміння передавати характерні особливості будь-якого художнього образу; усвідомлення прояву своїх емоцій і власних виконавчих дій; здатність переносити отримані уявлення в самостійну ігрову діяльність; спроможність виявляти зацікавленість до театру як виду мистецтва; усвідомлення змісту вистави, ідеї, художніх образів літературних творів; готовність творити в групі [4].

Розробники ідеї – О. Половіна та І. Кондратець, спираючись на парадигму технології образотворення (авторка О. Половіна), окреслюють театральне образотворення як простір, у якому кожна дитина може апелювати до самовизначення (образ «Я»: умію – мені це подобається – я це зможу) та самопроявлення (через різноманітні образи театральних персонажів).

За визначенням О. Половіної, «театральне образотворення» – це створення відповідних умов дорослими для «проживання» образів дітьми у театралізованій діяльності та під час занурення у театральну атмосферу [4. с. 260].

Очевидно, що формат театального образотворення найефективніше реалізуватиметься в *театрально-мистецькому розвивальному середовищі*, яке:

- забезпечить психологічний комфорт кожній дитині;

- дасть відчуття захищеності й впевненості в собі;

- створить умови для саморозгортання й прояву творчості кожної дитини.

Театрально-мистецьке розвивальне середовище – цілісна інтегрована система, яка гармонійно інтегрує художньо-естетичну, театралізовану та

художньо-пізнавальну діяльність і забезпечує умови для придбання соціокультурного досвіду взаємодії в співтоваристві однолітків і дорослих, де дитина проявляє такі цінності як свобода, гідність, інтереси і має можливість вільно проявляти емоції. Кожна деталь в означеному середовищі має стимулювати думку дитини, надихати на творчість і розвиток.

Також на думку, І. Кондратець – це простір для свободи самовираження, створення свого образу найдоступнішими для цього способами – рух міміка, інтонація, жести, поза; відкритий контакт і обмін почуттями з героями, потреба індивідуального самовираження, прагнення дитини відтворити улюбленого героя та наслідувати його у власній поведінці; змінювати початок і кінцівки знайомих сюжетів, придумували хід подій, у які потрапляв герой, вводили нових персонажів [4].

Резюмуючи, можемо стверджувати, що впровадження потужного засобу авторської казки у взаємодії з дітьми середнього дошкільного віку з розвитку творчих здібностей педагогу потрібно враховувати:

- психологічні та вікові особливості дітей дошкільного віку, індивідуальні кожної дитини;

- довіру у вихованців, розуміти творчі задуми дітей, їх переживання, вміти встановлювати з ними дружні контакти;

- пробудити у дитини інтерес, цікавість до поставленого завдання, бажання співпрацювати з колективом однолітків;

- ознайомлення дітей з навколишнім середовищем, працею дорослих у різних сферах;

- використовуючи під час складання авторських казок з дітьми середнього дошкільного віку різноманітні педагогічні прийоми: запитання, заохочення, репліку, вказівку, оцінку окремих персонажів, тощо [6];

- впроваджуючи для більшості вихованців комплекс вправ, які вдосконалювали уміння дітей: вправи, для розвитку уваги й уяви (мета: навчання дітей контролювати увагу, зосереджуватися на об'єкті, який у цей момент важливіший за інші; розвивають уміння на основі асоціацій створювати образи; вправи, які формують уміння розуміти й емоційно висловлювати різні стани за допомогою інтонації, знаходити засоби виразності для висловлення свого настрою з допомогою міміки; добирати власні виразні жести й самостійно виконувати пантоміміку; вправи дитячого аутотренінгу, формують уміння психологічно налаштуватися на виконання майбутнього дії, швидко переключатися з однієї дії на іншу, контролювати міміку, позу, жести; тренують здатність змінювати свої переживання, вираз обличчя, ходу, рухи відповідно до емоційного стану [4. с. 274].

Отже, на основі вище зазначеного психолого-педагогічного аналізу розкрито значущість авторської казки як потужного засобу розвитку творчих здібностей дітей середнього дошкільного віку, результатом якої створюється новий образ – будь це предмет зовнішнього світу або розвиток мислення, що приводить до нових знань про світ, або відчуття, що відображає відношення до

дійсності та відтворення у власній творчості, розвивається у дошкільників творчість, фантазію, уяву тощо.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/11/proekt-bazovyy-komponent-doshkilnoyi-osvity_1.pdf (дата звернення 26.02.2024)
2. Беленька Г.В. Казка як засіб екологічної освіти. *Освіта та розвиток особистості*. 2015. Вип. 36. С. 14-18.
3. Богуш А. М. Методика розвитку мовлення і навчання рідної мови дітей раннього віку. Видавничий дім «Слово». 2016. 392 с.
4. Кондратець І. В. Довбня С. О. Топалова М. Формування глядацької та виконавської культур у дітей старшого дошкільного віку: змістовний контекст театрального образотворення. *Педагогіка і психологія постмодернізму: цінності, компетентності діджиталізація*. 2021 р. С. 255-277.
5. Моляко В. О. Музика О. Л. Музика. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир: Вид-во Рута. 2006. 320 с.
6. Пасічник А. Белова В. Казка як засіб розвитку словесної творчості. *Дошкільне виховання*. 2009. Вип. 10. С. 11.
7. Удовенко Е.О. Філософсько-психологічні аспекти розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2018. Вип. 8. С. 99-103.

УДК 373.2.091.12:005.963. 3: 502/504

Кобяк Анна Юріївна,

здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Барановська Лілія Володимирівна,**

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

**СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ
ОСНОВ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ В ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Анотація. У статті визначено сучасні підходи до організації роботи з формування основ екологічної свідомості в дітей дошкільного віку. Уточнено дефініції ключових із проблеми дослідження понять: «екологічна свідомість», «екологічне виховання», «екологічна культура». Обґрунтовано структуру екологічної свідомості. Визначено основні показники культури взаємодії дітей дошкільного віку з природою. Окреслено методи роботи вихователя закладу дошкільної освіти з дітьми з вироблення в них мотивації до природоохоронної діяльності; доведена значущість вироблення єдиних вимог у цьому напрямі між вихователями і батьками.

Ключові слова: «екологічна свідомість», «екологічне виховання», «екологічна культура», діти, дошкільний вік.

Abstract. The article defines modern approaches to the organization of work on the formation of the basics of environmental awareness in preschool children. The definitions of the key concepts of the research problem: "ecological consciousness", "ecological education", "ecological culture" have been clarified. The structure of ecological consciousness is substantiated. The main indicators of the culture of interaction of preschool children with nature are determined. The methods of the preschool teacher's work with children to develop their motivation for environmental protection activities are outlined; the importance of developing uniform requirements in this direction between educators and parents has been proven.

Key words. "ecological consciousness", "ecological education", "ecological culture", children, preschool age.

Сучасні концепції дошкільного виховання мають на меті орієнтувати педагогів-практиків на формування особистості як одне з першочергових завдань навчально-виховної роботи закладів дошкільної освіти. Важливою ознакою розвиненої особистості дитини є активність, котра проявляється у різних сферах діяльності дошкільника: ігровій і трудовій, пізнанні навколишнього світу, взаєминах з дорослими та однолітками. Це робить особливо актуальним пошук таких педагогічних технологій, в основі яких є забезпечення активності вихованців, надання їм ініціативи у найрізноманітніших видах діяльності.

Згідно з вимогами та рекомендаціями, затвердженими Міністерством освіти та науки України, екологічне виховання дошкільнят набуває більшого обсягу та якісно нового рівня. У Концепції екологічної освіти України серед завдань дошкільного виховання визначено формування основ екологічної компетентності, морально-ціннісних орієнтацій особистості, що є необхідною передумовою розуміння сутності природи, переосмислення власної поведінки в межах гуманістичних ціннісних орієнтирів щодо природи [5, с. 87-88].

У Законі «Про дошкільну освіту» щодо формування нового покоління визначена мета виховання – формування гуманної, соціально активної, різнобічної і гармонійної особистості [3; с.70]. Відповідно до Базового

компонента дошкільної освіти до кінця дошкільного віку в дитини має бути сформований природодоцільний світогляд, в основі якого – усвідомлення дитиною себе як частки природи, відчуття відповідальності за те, що відбувається навколо неї та внаслідок її дій у довкіллі [1]. Тому дошкільний вік – найважливіший етап у становленні екологічного світогляду людини, він передбачає створення передумов гуманної взаємодії з природним середовищем.

Таким чином, метою розвідки є дослідження сучасних підходів до організації роботи з екологічного виховання дітей дошкільного віку в закладі дошкільної освіти та визначення сутності поняття «екологічна свідомість».

Екологічне виховання є складовою всебічного і гармонійного розвитку особистості. Вивченням цієї проблеми займалися видатні педагоги минулого: О. Духнович, В. Сухомлинський, К. Ушинський. І в наш час багато науковців та педагогів-практиків присвятили свої дослідження проблемі екологічного виховання, серед них: Н. Глухова, Н. Лисенко, В. Скребець, В. Фокіна, В. Яришева та ін. [7; с.255]. У контексті досліджуваної проблеми сьогодні викликають інтерес праці О. Білан, Л. Калуської, О. Максименко, З. Плохій, де визначено та розкрито мету, завдання екологічної освіти, погляди на шляхи реалізації їх в умовах дошкільних навчальних закладів [2; 3; 5; 6].

Впровадження ідей екологічного виховання В. Сухомлинського у практику сучасної дошкільної освіти є складовою освітнього процесу ЗДО, який складається з двох рівноцінних компонентів: формування наукових знань з екологічного виховання та охорони природного середовища, що втілюється в практику роботи дитячого садка.

Вивчаючи спадщину екологічного виховання В. Сухомлинського, науковці, Н. Глухова, Н. Лисенко, О. Савченко, А. Степанюк, В. Фокіна дійшли висновку про те, що метою екологічного виховання є цілеспрямоване формування у дітей дошкільного віку міцних екологічних знань, розуміння та органічного взаємозв'язку і єдності людини з природою як єдиної гармонії, виховання особливої відповідальності за стан навколишнього середовища [4].

Екологічне виховання – це система педагогічної діяльності, спрямована на розвиток у дітей екологічної культури. Сьогодні є очевидним, що екологічне виховання дошкільнят – це не лише передача відповідних знань, а й формування в них екологічної компетентності, усвідомлення екологічної цінності природного середовища в єднанні з людиною. Екологічне виховання допоможе дитині дошкільного віку пізнавати світ у всій його красі, співчувати живим істотам, навчить дітей любити природу, дбайливо ставитися до навколишнього середовища, орієнтуватися в основних фактах забруднення природи, прихильно ставитися до тих, хто опікується природою. У малят сформується стійкий пізнавальний інтерес, здивування та захоплення красою, чарівністю, розмаїттям навколишнього світу [3].

Доведено, що основи світогляду особистості закладаються саме у дошкільному дитинстві. Тож ознайомлення дітей з природою та виховання відповідального ставлення до неї в період дошкільня має величезне значення і є

невід'ємною складовою освітнього процесу в ЗДО. Навчити помічати красу довкілля, гармонійно співіснувати з природою та раціонально використовувати її багатства — ось пріоритетні завдання екологічного виховання дошкільників. Чітко усвідомивши в дошкільному дитинстві відповідальність за природу як живий організм, у майбутньому дитина відчуватиме невід'ємну потребу діяти заради збереження та відновлення її багатств [2; с.70].

У центрі уваги педагогів має бути не просто повідомлення дітям окремих фактів та узагальнень, а їх оцінка, спрямована на усвідомлення екологічної цінності природи, її єдності з людиною. Саме це дозволить формувати у них не лише екологічне мислення, але і, що важливіше, правильну поведінку, правильну діяльність. А екологічна свідомість є властивим людині способом ставлення до навколишньої природи через вироблену систему знань, зафіксовану в мові і практичних уміннях, навичках у всіх їхніх значеннях і визначеннях [3: с.70].

Екологічна свідомість включає знання екологічних норм, необхідність їх виконання, почуття громадянської відповідальності за стан природи, навички природоохоронної роботи. Зрозуміло, що це є можливим на різних життєвих етапах розвитку людини. Дитячий дошкільний вік є найкращим часом для формування ставлення людини до світу в цілому і до природи зокрема, тому роль вихователя полягає у стимулюванні дітей до досягнення тих знань і вмінь, які є доступними на даному етапі розвитку. Екологічна культура сучасного дошкільника повинна спрямовуватись на протидію з усталеними традиціями ставлення до природи, боротьбу за альтернативні алгоритми вирішення екологічних проблем [6; с.173].

Кожний дошкільник повинен усвідомлювати себе частиною великого світу природи; знати про залежність власного здоров'я, настрою, активності від стану природи, її розмаїття і краси; виявляти інтерес, бажання та посилені уміння щодо природоохоронних дій; знати про необхідність дотримання людиною правил доцільного природокористування, чистоти природного довкілля, заощадливо використовувати природні багатства [5; с.89-94].

Визначимо основні показники культури взаємодії дітей старшого дошкільного віку з природою: екологічні уявлення, уміння встановлювати причинні зв'язки в природі, інтерес до об'єктів та явищ природного світу, емоційні реакції на порушення їх використання, бажання дотримуватися норм та правил поведінки в довкіллі [6; с.173].

Використовуючи різноманітні методи навчання та виховання дошкільнят, педагог має дбати про те, щоб діти, виконуючи ту чи іншу діяльність, розуміли її мету й оцінювали результати. Посилення уваги до формування у дітей дошкільного віку екологічної компетентності вимагає пошуку різноманітних форм ознайомлення їх із природою [4; с.400].

Природа привертає увагу дітей змалку, вона збагачує їх мислення і є джерелом радісних переживань. Для дитини дошкільного віку вона виступає

основним елементом формування інтересу і позитивного ставлення до навколишнього світу.

Таким чином, дошкільний вік характеризується підвищеною допитливістю в різних сферах, але особливий інтерес діти проявляють до природи. Тому екологічне виховання в дитячому садку займає важливе місце в розвитку пізнання навколишнього світу, виробленні гуманного ставлення до всього живого і формуванні усвідомленого поведінки у природному середовищі [7; с.255].

Екологічне виховання, що є по суті глобальною проблемою, вимагає практичного вирішення шляхом добору адаптованих завдань, принципів, засобів, форм і методів у чіткій відповідності до вікових особливостей дітей – дошкільнят, можливостями і специфікою роботи дитячих дошкільних закладів. Однією з важливих умов успіху екологічного виховання дітей є вміння педагога дібрати найефективніші форми пізнання природи та методи засвоєння дітьми інформації про неї [2; с.70].

Завдання програми дитячого садка з ознайомлення з природою здійснюється за допомогою різних методів: спостереження, демонстрація малюнків і картин, перегляд мультфільмів та відеороликів екологічного спрямування, використання моделей, проведення нескладних дослідів, праця в природі, ігри, розповідь вихователя, читання художньої літератури, бесіди.

Сьогодні стало можливим використання сучасних технологій у ЗДО. Вони є досить дієвими у навчально-виховному процесі, тому що сучасні діти сприймають навколишній світ через активне використання гаджетів та інтернету.

Одним із сучасних методів екологічного виховання є використання різноманітних мобільних додатків. Доступними є мобільні ігри та мультфільми про тварин і рослини, які дуже популярні серед дітей дошкільного віку, але вони не лише цікаві, а й корисні. Це допомагає сформувати у дітей турботливе ставлення до всього живого, рослин і тварин, вчать нести відповідальність за свої дії, виховують любов до навколишнього світу, почуття доброти, милосердя і співчуття. Не кожна сучасна родина вважає за потрібне заводити домашнього улюбленця, а використовуючи подібні ігри та відеоролики, дитина може відчувати себе частиною природи [4; с.400].

Популярним методом екологічного виховання є створення в групі дитячого садка куточка природи. Розуміння того, що рослина дихає, живиться, потребує сонячного проміння і тепла, має квіти і плоди, необхідно пояснювати змалку. За спостереженнями вихователів, діти полюбляють більше турбуватися про домашніх тварин, бо вони рухаються, взаємодіють один з одним, видають звуки, тобто чимось схожі на людей. І в той же час дитина, яка любить котиків і собачок, бездумно і безжально ламає гілки на деревах, топче квіти і траву, смітить у лісі. Тому виховання любові до рослин повинно займати значне місце у системі екологічного виховання. Крім того, догляд за кімнатними рослинами, створення композицій з квітів, гарних кошиків з дарами природи сприяють

естетичному вихованню дошкільників, прищеплюють їм повагу до праці людей у полі, на городі, у квітнику [3; с.70].

Отримані знання про навколишній світ повинні підкріплюватися практичною діяльністю та наочними прикладами для того, щоб діти бачили позитивний результат своєї діяльності і мали бажання удосконалювати свої досягнення. Зрозуміло, екологічний розвиток дітей в ЗДО буде особливо ефективним, якщо воно взаємопов'язане з екологічним вихованням у сім'ї. Тому педагоги повинні спонукати батьків до створення сприятливих умов для еколого-розвивального середовища в домашніх умовах.

Отже, для успішного здійснення процесу екологічного виховання дітей дошкільного віку вихователю необхідно якомога більше використовувати на заняттях цікавий матеріал, наочність, організувати виховні заходи, вікторини на екологічну тематику, фізкультхвилинки екологічного спрямування, екскурсії в природу тощо.

Для досягнення цієї мети рекомендовано використовуються різноманітні підходи, включаючи залучення інтерактивних методик, можливостей сучасної техніки, щільний зв'язок із сумісними сферами виховання. Використання сучасних засобів мультимедіа дозволяє досягти нової якості знань, розвивати логічне і критичне мислення, відкривати нові можливості проведення освітньо – виховного процесу в більш доступній і цікавій для дітей формі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція), затверджений наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 22.05.2012 № 615.
2. Екологічне виховання дитини дошкільного віку. За ред. Ю.А. Агачової. Херсон: РІПО, 2011. 70с.
3. Екологічне виховання. За ред. І.В. Воронюк. Херсон: РІПО, 2011. 70с.
4. Лисенко Н.В. Теорія і практика екологічної освіти: дошкільник – педагог. Навчально – методичний посібник для ВНЗ. К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. 400 с.
5. Певіцина Т. О. Діяльність дошкільного навчального закладу та сім'ї з екологічного виховання дітей. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 2 (42). С. 87 - 94.
6. Плохій З. П. Виховання екологічної культури дошкільників: метод. посіб. Київ: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2002.173 с.
7. Яришева Н. Ф. Методика ознайомлення дітей з природою: навч. посіб.. Київ: Вища школа, 2001. 255 с.

Койло Наталія Володимирівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Барановська Лілія Володимирівна,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ГРИ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ В СТАРШОМУ ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Анотація. У запропонованих матеріалах розглядається проблема формування культури спілкування у дітей старшого дошкільного віку засобами гри. Визначена важливість спілкування в сучасному світі та акцентується увага на тому, що саме у дошкільному віці важливо закласти основи для розвитку комунікативних навичок у дітей. Уточнено дефініцію поняття «культура спілкування» та «гра», а також їх роль у розвитку дитини. Гра – це природний спосіб взаємодії дітей, який сприяє розвитку їх мовлення, мислення, емоцій та соціальних навичок. Визначено різні типи ігор, які можна використовувати для формування культури спілкування у дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: культура спілкування, старший дошкільний вік, гра, комунікативні навички, мовленнєвий розвиток, співпраця, правила, вирішення конфліктів, творчість.

Abstract. In the proposed materials, the problem of forming a culture of communication among children of older preschool age through the means of play is considered. The importance of communication in the modern world is defined and attention is focused on the fact that it is important to lay the foundations for the development of communication skills in children at preschool age. The definition of "culture of communication" and "game" has been clarified, as well as their role in child development. Play is a natural way for children to interact, which contributes to the development of their speech, thinking, emotions and social skills. Different types of games that can be used to form a culture of communication among older preschool children have been identified.

Key words: *culture of communication, older preschool age, game, communication skills, speech development, cooperation, rules, conflict resolution, creativity.*

У сучасному світі розвиток дитини залежить від багатьох чинників, серед яких важливе місце відводиться вмінню спілкуватися, оскільки спілкування є об'єктивною необхідністю існування та функціонування суспільства в цілому і кожної окремої людини зокрема. Формування у дітей старшого дошкільного віку культури спілкування передбачає прищеплення їм норм та правил спілкування з однолітками та дорослими, які будуються на повазі та доброзичливості. Саме у старшому дошкільному віці важливо сформувати в дитини інтерес до краси та культури живого слова, його значення у житті людини.

Дослідження проблеми формування культури спілкування в дітей старшого дошкільного віку пов'язане з визначенням таких ключових понять, як «культура» та «спілкування». Культура – це сукупністю практичних, матеріальних та духовних надбань суспільства, за допомогою яких відображається історично досягнутий рівень розвитку суспільства та людини й втілюється в результатах продуктивної діяльності» [7, с. 182]. У вузькому розумінні під культурою слід розуміти сферу духовного життя суспільства, яка охоплює систему освіти, виховання, духовної творчості, а також установи й організації, що забезпечують їхнє функціонування [7, с. 182]. Культуру поведінки дітей старшого дошкільного віку розуміємо як сукупність дій і вчинків, які мотивовані суспільно значущими цінностями та забезпечують здатність дітей виявляти потребу у діяльності, направленій на особистісне зростання і підтвердження очікуваних сподівань з боку дорослих та однолітків.

Спілкування – це багатоплановий процес розвитку контактів між людьми, що породжується потребами спільної діяльності. Воно в себе включає обмін інформацією між учасниками, взаємодію тих, хто спілкується, обмін не лише словами, але й діями, передбачає сприйняття один одного. Слід відмітити, що людина свої мовленнєві та спілкувальні навички удосконалює протягом усього свідомого життя, оскільки вони є невід'ємним елементом, засобом соціалізації, який становить основу комфортного співіснування з оточуючими людьми.

Культура спілкування передбачає дотримання дитиною норм у спілкуванні з дорослими й однолітками, заснованих на повазі й доброзичливості, з використанням відповідного словникового запасу й правил поведінки. Крім цього, дотримання культури спілкування – це ще й утримання від недоречних дій та вчинків, уникнення в мовленні ненормативних форм. Формуючи в дитини культуру спілкування, педагог формує одночасно й культуру поведінки, позаяк етичність мовлення (лагідність, толерантність, нормативність, ввічливість) викликають і відповідні поведінкові риси.

Культура спілкування не є вродженою, а формується за допомогою цілеспрямованих визначених педагогічних дій, у межах яких створюються

відповідні умови для забезпечення набуття дитиною певних знань, умінь і навичок спілкування та комунікації, зважаючи на вікові та індивідуальні особливості розвитку кожного дошкільника [2]. Культура спілкування пов'язується з таким поняттям, як культура мовлення, яке є багатоаспектним явищем, головним результатом якого вважається вміння говорити відповідно до мовних норм [6, с. 21].

У дитини старшого дошкільного віку вдосконалюються усі аспекти мовлення в процесі формування культури спілкування, так вимова стає правильнішою, фрази – більш розгорнутими, висловлювання – більш точними. У дітей старшого дошкільного віку досить розвинене активне мовлення, вони намагаються відповідати на питання і розповідати так, щоб оточення розуміло те, що вони хочуть сказати. Відбувається збагачення та розширення словника завдяки ознайомленню з новими предметами, їх якостями та властивостями, новими словами, які позначають дії, назвами окремих частин, деталей предметів, використанню нових префіксів, суфіксів, які діти починають широко застосовувати в мовленні. У їх мовленні з'являються узагальнюючі прикметники та іменники, що позначають матеріал, стан, властивості того чи іншого предмета.

Ефективним засобом формування спілкувальних навичок у дітей старшого дошкільного віку є гра, у якій вони почувають себе невимушено та природно. Дошкільники грають завжди, гра є невід'ємною частиною їх життя, тому відіграє важливу роль у формуванні культури спілкування. Гра – це найприродніший спосіб взаємодії дітей один з одним, вона сприяє розвитку різних аспектів їх особистості, включаючи спілкування, оскільки під час гри діти навчаються виражати свої думки, слухати інших, дотримуватися певних правил [5, с. 23]. Усі ці навички є важливими при формуванні культури спілкування.

Завдяки грі діти отримують можливість найбільш сприятливим і гармонійним чином засвоювати лексико-граматичну структуру мовлення. Сьогодні існує безліч видів ігор, які можна використовувати в закладах дошкільної освіти, кожна з яких виконує певні освітні, виховні й розвиваючі завдання. Приміром, в дидактичних, сюжетно-рольових, рухливих іграх закладені різні знання, розумові операції, дії, які діти повинні освоїти. В творчих іграх дошкільники відображають власні емоції, враження про навколишній світ, знання, засвоєні раніше, під час гри ці знання узагальнюються, перетворюються, удосконалюються [4, с. 59]. Під час формування культури спілкування у дошкільнят гра виконує важливу роль, адже вона допомагає дітям розвивати власні комунікативні навички, навчає їх співпраці один з одним, дотримання встановлених правил й вирішення конфліктів. Це все допомагає їм формувати соціальні навички й вміння взаємодії з однолітками і дорослими.

Таким чином, гра – це ефективний засіб виховання культури спілкування у старшому дошкільному віці, оскільки діти в цей віковий період вже мають

достатній рівень розвитку для того, щоб зрозуміти й дотримуватися правил гри, яка дозволяє їм комунікативно взаємодіяти із оточуючими й навчитися ефективно спілкуватися з ровесниками та дорослими [3, с. 122].

У роботі з дітьми старшого дошкільного віку в процесі формування культури спілкування використовують різні ігри, однак найбільш розповсюдженими іграми є комунікативні, дидактичні, рольові, настільні й творчі ігри. Комунікативні ігри для формування культури спілкування є найбільш сприятливими, оскільки позитивно впливають як на комунікативну, так і на мовленнєву взаємодію дітей. Комунікативні ігри позитивно впливають на розвиток навичок спілкування, допомагають дитині почати розуміти та орієнтуватися в причинах дій та вчинків людей, орієнтуватися в системі людських відносин та починає усвідомлювати своє місце в ній.

Дидактична гра розуміється як єдина система впливу, спрямована на формування дитячої потреби у знаннях, реалізації сенсорних, пізнавальних процесів. Дидактичні ігри позитивно впливають на розвиток спілкування дітей між собою. Дидактичні ігри важливо супроводжувати яскравим наочним матеріалом: картинками, речами чи іграшками, або ж будувати їх тільки на мовленнєвому матеріалі [1, с. 35]. Під час рольових ігор діти навчаються співпрацювати й взаємодіяти один з одним, настільні ігри розвивають у них логічне мислення й увагу, творчі – допомагають розвивати фантазію й творчість [3, с. 124].

Таким чином, можна відмітити, що ігри є ефективним засобом формування культури спілкування у дітей старшого дошкільного віку, які досить широко використовуються в освітньому процесі. Гри вчить дітей співпрацювати, дотримуватися певних правил, розв'язувати конфлікти й розвивати комунікативні навички, які є надзвичайно важливими для їхнього успішного інтегрування в суспільство.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М., Аматьєва Е. Н., Хаджирадєва С. С. Культура мовленнєвого спілкування дітей дошкільного віку. Навчально-методичний посібник. К.: Ранок, 2018. 288 с.

2. Дуброва О. Формування основ культури спілкування у дітей 5-7 років. Виховна робота. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/39_2/visnuk_26.pdf

3. Жума Д. Формування культури спілкування у дітей старшого дошкільного віку за допомогою гри. Наука. Освіта. Молодь. 2023. Вип. 1. С. 122–124.

4. Куліш І., Гой. С. Розвиток логічного мислення як важливий компонент підготовки дітей старшого дошкільного віку до школи. Освітні обрії. 2020. № 2(51). С. 58-62.

5. Ласточкіна О. В., Єременко Л. П. Творчі ігри як засіб розвитку зв'язного мовлення старших дошкільників. Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : матеріали VIII Всеукр. заоч. наук.-практ. конф. Суми : ФОП Цьома С. П., 2019. С. 23-27.

6. Луценко І. Культура мовленнєвого спілкування: зміст і методи роботи: розвиток мовлення. Дошкільне виховання. 2014. № 5. С. 20-28.

7. Український педагогічний словник / під ред.. С. Гончаренко. Київ : Либідь, 1997. 366 с.

УДК 159.922.7:376.34:612.76-053.2(043.2)

Садовська Ангеліна Русланівна
здобувачка другого (магістерського) ступеня вищої освіти,
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Панасенко Елліна Анатоліївна**,
доктор пед. наук, професор,
завідувач кафедри практичної психології
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Слов'янськ, Україна

ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКИХ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація.** Стаття присвячується формуванню уявлень національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами українських музичних творів. Проаналізована важливість використання музики в педагогічній практиці для стимулювання патріотичних почуттів та розвитку національної ідентичності у дітей. Виокремлено ключові аспекти вибору музичних творів, що сприяють формуванню патріотичних цінностей та вихованню гордості за свою країну. Зроблено акцент на необхідності систематичного включення української музичної спадщини в навчальний процес для повноцінного розвитку особистості дитини. Метою є виявлення можливостей використання музичної культури для підвищення рівня патріотичного виховання в цьому віковому періоді. У статті розглянуто*

психолого-педагогічні аспекти використання музики як ефективного інструменту виховання української свідомості та любові до рідної культури.

Ключові слова: українські музичні твори, національно-патріотичне виховання, уявлення, культурна свідомість, методи виховання, музична освіта.

Abstract. The article is devoted to the formation of ideas of national-patriotic education of children of older preschool age by means of Ukrainian musical works. The importance of using music in pedagogical practice to stimulate patriotic feelings and the development of national identity in children is analyzed. The key aspects of the selection of musical works that contribute to the formation of patriotic values and fostering pride for one's country are highlighted. Emphasis is placed on the need to systematically include Ukrainian musical heritage in the educational process for the full development of the child's personality. The goal is to identify the possibilities of using musical culture to increase the level of patriotic education in this age period. The article examines the psychological and pedagogical aspects of using music as an effective tool for educating Ukrainian consciousness and love for native culture.

Key words: ukrainian musical works, national-patriotic education, ideas, cultural consciousness, methods of education, musical education.

Формування уявлень національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку виникає в контексті необхідності забезпечення повноцінного розвитку особистості, враховуючи національну ідентичність. Важливо вирішити питання створення ефективних методів, спрямованих на розвиток любові до рідної країни, виховання патріотичних цінностей та розуміння важливості спільної історії.

У старшому дошкільному віці формується основа особистісних цінностей та світогляду. Проблема полягає в тому, як забезпечити ефективну та глибоку інтеграцію національно-патріотичних цінностей у процесі виховання, враховуючи специфіку цього вікового періоду, а також сучасні реалії та виклики суспільства. Необхідні розробки ефективних методик, адаптованих до їхнього вікового розвитку, які сприятимуть розумінню та цінуванню власної культури, історії та традицій, сприяючи вихованню патріотичних поглядів та відчуття гордості за свою країну.

Проблему формування уявлень національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку розкривали в своїх працях Кузьменко О., Литвиненко В., Мельник Н., Степаненко І., Павленко Т. та ін. Україна має багато вчених, які займаються дослідженнями в галузі національно-патріотичного виховання дітей: Л. Коваль (займається формуванню патріотичних якостей особистості дошкільника в умовах сучасного дошкільного закладу), Н. Петренко (досліджує педагогічні аспекти формування національно-патріотичної свідомості у дітей дошкільного віку), О. Іванова (національно-патріотичне виховання дітей в умовах дошкільного закладу), В. Гавриш (патріотичне виховання у дошкільному віці).

За сучасних умов виховання все більше уваги приділяється формування творчої особистості, яка поєднує креативні здібності з розвитком вольової, емоційної, мотиваційної сфер, здобуває професійні знання, виробляє вміння, набуває практичного досвіду. Здібності до творчості має кожна дитина, слід тільки надати їй більше самостійності в будь-якій діяльності, де посправжньому відкриваються її потенційні можливості, творче мислення, розумові здібності. Характерними рисами творчого мислення людини є вирішення проблемних завдань, високий ступінь аналізу, синтезу й узагальнення, широке коло пізнавальних інтересів до себе, навколишнього середовища, бо, «сприймаючи прекрасне в природі й мистецтві, людина відкриває прекрасне в самій собі» [4, с. 320].

У незалежній українській державі стверджується думка про музичну спадщину народу як основу духовності, підмурок існування нації, засіб спілкування, спосіб сприймання світу та відтворення його у свідомості дитини. Педагог повинен послуговуватися словом і музичною мовою як знаряддям праці й у такий спосіб сприяти піднесенню культури й духовності вихованців, бо це є «могутня виховна сила, що розкриває перед дитиною народні ідеали й сподівання» [5, с. 290].

Вивчення музичного матеріалу та фольклорної спадщини народу на заняттях музики має важливе значення для світоглядного самовизначення й виховання дітей, формування в них громадянської позиції, «невичерпної життєствердної сили, оптимізму, впевненості у благородності мети свого життя» [4, с. 324].

Одним із головних завдань сучасної музичної освіти є виховання національної свідомості у сфері музичного мистецтва й музичного виконавства, ознайомлення з кращими взірцями музичної спадщини українського народу, опанування новітніми течіями української музичної культури.

Пісня – могутнє джерело думки. Увага людини немовби зосереджується на предметах і явищах, які в новому світлі відкрила перед нею музика, і її думка малює яскраву картину, а картина проситься в слово. Без музичного виховання неможливий повноцінний розумовий розвиток особистості. Музика, особливо співи, поліпшують мову дітей. Пісня сприяє швидкому розвитку мовлення у дошкільнят, допомагає швидше вивчати мову. Це їх перший крок до вивчення нашої солов'їної мови.

Розглянемо структуру формування уявлень національно-патріотичного виховання дітей, що може бути представлена декількома компонентами:

1. Культурна ідентичність: Розкриття та розвиток уявлень дітей про свою національну культуру, традиції, мову та історію.
2. Емоційна згуртованість: Створення позитивних, емоційних зв'язків з рідною країною, підтримка патріотичних почуттів, формування любові до свого народу та країни.
3. Громадянська свідомість: Розуміння дітьми понять громадянства, прав і обов'язків, виховання поваги до законів і соціальних норм.

4. Паріотичні цінності: Виховання в дітей основних патріотичних цінностей, таких як любов до рідної землі, відданість ідеалам нації, готовність допомагати співвітчизникам.
5. Сприйняття різноманітності: Розуміння прийняття різноманітності в суспільстві, розвиток толерантності та взаємоповаги до інших національностей та культур.

Ці компоненти сприяють глибокому формуванню національно-патріотичних уявлень та визначають ключові аспекти розвитку патріотичної свідомості у старших дошкільників.

Формування уявлень національно-патріотичного виховання старшого дошкільного віку може бути ефективною за допомогою українських музичних творів.

1. Використання народних пісень: Інтегрування української народної пісні в музичні заняття. Композиції, які відображають традиції, обряди та цінності українського народу.
2. Патріотичні музичні композиції: Використання пісні, які висвітлюють важливі історичні події, героїв або важливі аспекти культури України. Це може створити емоційний зв'язок із патріотичними цінностями.
3. Танці під українську музику: Включення уроків національних танців, таких як гопак чи гуцульські танці. Це допомагає дітям відчувати ритм та красу традиційного українського мистецтва.
4. Музичні ігри та розваги: Застосування інтерактивних музичних ігор, де діти можуть використовувати інструменти чи вигадувати свої тексти до українських мелодій.
5. Вивчення музичних інструментів: Ознайомлення з українськими народними інструментами, наприклад, бандурою чи лірою. Це допоможе їм розширити знання про музичну культуру України.

Формування уявлень національно-патріотичного виховання старшого дошкільного віку є важливим етапом у розвитку особистості дитини. Системний підхід, який враховує сімейний вплив, освітній контекст, мультимедійні ресурси, суспільне середовище, ігрову діяльність та взаємодію з однолітками, сприяє глибокому усвідомленню національних цінностей та культурних традицій. Використання музичних творів, народних пісень та ігрових методів сприяє не лише усвідомленню, але й емоційному зв'язку з патріотичними ідеями. Важливо враховувати розвиток кожної сфери особистості дитини, надавати можливість самовираження та розвитку креативності через музичні, гравецькі та практичні аспекти. Саме такий комплексний підхід сприяє формуванню гармонійних уявлень національно-патріотичного виховання, які стануть фундаментом для майбутнього громадянина, готового віддати свою лояльність та роботу на благо рідної країни.

Отже, естетичне виховання дітей, нашого молодого покоління залишається постійним об'єктом пильної уваги й піклування держави. Поставленні завдання

значною мірою має вирішувати музичне мистецтво, бо саме музика є важливим чинником у формуванні особистості, її духовного розвитку.

Музично освічена людина – досягнення держави й нації. Держава, де освіта в пошані й має наукові позиції, є незалежною й прогресивною в усіх аспектах. Правильно організоване музичне виховання спроможне впливати на глибинні пласти психічних процесів, сприяти духовному вдосконаленню, розвивати музичні здібності дитини, формувати розуміння про високі життєві цінності.

Список використаних джерел:

1. Бех В. Національне виховання в контексті глобалізаційних процесів: актуальні питання / В.Бех // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2011. -№1. – с. 11-13.

2. Гонський В. Патріотизм як основа сучасного виховання та ідеології держави // Рідна школа. – 201 - №2. – С. 9-14.

3. Коваленко А. Ми – українці: заняття для старших дошкільнят / Алла Коваленко, Юлія Сікало // Дошкільне виховання. – 2013. - №8. – С. 31-3

4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5-ти томах. Т.1. К. : Рад. Школа, 1976. С.310.

5. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. К. : Рад. школа, 1985. С.288.

6. Шевченко Н.М. Українське дошкільня: національно-патріотичне виховання. К. : ТОВ «Мандрівець», 2017. С.102.

УДК 373.2+37.011.33

Коробкіна Тетяна Миколаївна,

здобувач другого (магістерського) ступеня вищої освіти
спеціальність 012 Дошкільна освіта

Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Науковий керівник: ***Клак Віталій Олександрович,***

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної освіти

Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті представлені різні аспекти формування та розвитку почуття патріотизму у дітей дошкільного віку. На основі аналізу чинних нормативних правових актів та сучасної педагогічної літератури, визначено мету та завдання національно-патріотичного виховання. Схарактеризовані основні засоби та напрямки роботи педагогів з патріотичного виховання дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. Встановлено, що середній та старший дошкільний вік відіграє ключове значення у формуванні патріотичних почуттів у дітей. Підкреслюється, що виховання патріотизму як діяльність має інтегрований характер, тому може реалізуватися у різних видах педагогічної роботи – образотворчій, ігровій, трудовій, дослідно-пошуковій та ін.

Ключові слова: патріотизм, патріотичне виховання, дитина дошкільного віку, батьківщина, народознавство.

Abstract. The article presents various aspects of the formation and development of a sense of patriotism in preschool children. Based on the analysis of current normative legal acts and modern pedagogical literature, the goal and task of national-patriotic education is determined. The main means and directions of work of teachers on patriotic education of preschool children in the conditions of a preschool education institution are characterized. It has been established that middle and older preschool age plays a key role in the formation of patriotic feelings in children. It is emphasized that the education of patriotism as an activity has an integrated character, therefore it can be implemented in various types of pedagogical work – visual, game, labor, research and other.

Key words: patriotism, patriotic education, preschool child, homeland, ethnology.

Дошкільне дитинство є найважливішим періодом у формуванні самодостатньої особистості людини, в якому закладаються моральні основи громадянських якостей, зароджуються перші уявлення дитини про навколишній світ, суспільство та культуру. У дошкільному віці почуття переважають над усіма сторонами життя: дитина переживає те, що з нею відбувається і те, що вона робить, які вчинки робить вона певним чином відноситься до того, що її оточує; переживання цього ставлення до навколишнього світу є сферою почуттів та емоцій дітей дошкільного віку.

У дошкільному віці такі патріотичні уявлення, як рідна сім'я, місто, природа, країна, її культура є основою підбору змісту патріотичного виховання дітей дошкільного віку. Базове завдання щодо формування любові до Батьківщини у дошкільному періоді – це глибока та ґрунтовна діяльність з патріотичного виховання майбутніх членів суспільства.

Почуття патріотизму – це багатогранне поняття за своєю структурою та змістом. До нього входять відповідальність, бажання та вміння працювати на благо Вітчизни, берегти та примножувати багатства Батьківщини, спектр

естетичних почуттів тощо [1, с. 35]. Українська дослідниця Н. Гавриш зазначає, що головною метою патріотичного виховання є розвиток в українському суспільстві високої соціальної активності, громадянської відповідальності, духовності, становлення громадян, які мають позитивні цінності та якості, здатні виявити їх у творчому процесі в інтересах держави, її зміцнення, забезпечення її сталого соціально-економічного розвитку [2, с. 3].

Світ дошкільника починається з його сім'ї. Вперше він усвідомлює себе і ідентифікує як члена сімейного співтовариства. У рамках освітнього процесу дитина отримує знання про своє найближче оточення, сім'ю, у дітей формуються гуманне ставлення до своїх близьких, уточнюються уявлення дитини про історію її сім'ї, імена близьких людей, сімейні свята і традиції.

Аналіз положень Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України [4], Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки [6], а також сучасної літератури свідчить про те, що у дошкільному віці діти отримують патріотичні уявлення про рідне місто (район, село), історію його виникнення, його пам'ятні місця, промислові об'єкти, види транспорту, міські установи та організації, відомих земляків. У процесі освітньої діяльності на тему «Рідна країна» діти отримують знання про символи держави: герб, прапор, гімн, знайомляться зі столицею, її пам'ятками [7]. Більше того, одним із проявів патріотизму є любов до рідної природи. У дітей формується вміння на етичному рівні сприймати красу навколишнього світу, розуміти природу через поетичні, емоційні почуття, ставитися до неї дбайливо. Також дуже важливим вважається розвиток у дітей почуття любові та поваги до культурного надбання та традицій українського народу.

Заклад дошкільної освіти відіграє велику роль у становленні особистості дитини, але патріотичне виховання дитини дошкільного віку починається, насамперед, із ставлення до членів її сім'ї, близьких і знайомих, тобто з того, що викликає найсильніший емоційний відгук в її душі. Успіх патріотичного виховання дошкільників багато в чому залежить від батьків, від сімейної атмосфери, а також від соціально-психологічного клімату, що склався у ЗДО. Вихователі знайомлять дошкільників з державними символами, вмикають гімн, організовують екскурсії до місцевих пам'яток та пам'ятних місць, влаштовують виставки фотографій, картин місцевої природи та культурних надбань [5, с. 103].

Головним завданням педагогів та батьків – пробудження в дитині почуття любові до рідної землі, з перших кроків сформувати у дитини рис характеру, які сприятимуть становленню її як свідомого людини та громадянина [1, с. 36]. Необхідно прищеплювати у дітей почуття любові та поваги до рідного дому, ЗДО, рідної вулиці, міста; почуття гордості за здобутки держави, поваги до армії, гордості за мужність воїнів; розвивати інтерес до доступних для дітей явищ суспільного життя. Як зазначає Н. Миськова, на зміст дитячої діяльності має бути спрямована особлива увага, оскільки, здійснюючи керівництво процесом освітньої діяльності, педагоги можуть впливати на чутливу сферу

дитини, її моральні прояви, судження, ставлення до однолітків, а також коригувати та розширювати її знання, формувати у дітей правильного ставлення до суспільства, інших людей, праці, своїх безпосередніх обов'язків [5, с. 103].

Кожен вид дитячої діяльності створює сприятливі можливості для здійснення певних завдань патріотичного виховання: на заняттях пропонувати дітям завдання, пов'язані з їх інтелектуальним розвитком, у грі – прищеплювати навички колективізму, у процесі трудової діяльності – формувати почуття поваги до людей, працьовитість та ощадливість, розвивати у дітях організованість та почуття відповідальності.

Патріотизм як діяльність має інтегрований характер. Враховуючи це у педагогічній діяльності, необхідно поєднувати такі види педагогічної діяльності з дітьми, як ознайомлення їх із явищами суспільного життя та народознавством; знайомство з різними видами мистецтва та образотворчою діяльністю; організація практичної діяльності дітей дошкільного віку – трудової, спостережної, ігрової; святкування національних та державних свят.

Основними напрямками патріотичного виховання дітей є такі: формування уявлень про сім'ю (сім'я, рід та родовід); знайомство з основними явищами життя; формування знань про історію держави, державні символи; знайомство з традиціями та культурою свого народу; отримання знань про рідний край. Найбільш сприятливим для початку систематичного патріотичного виховання є середній та старший дошкільний вік, адже у цей віковий період особливо активізується інтерес дитини до соціального світу та суспільних явищ [1, с. 36].

Вихователі у процесі планування й організації роботи з дошкільниками, повинні використовувати різні форми роботи: заняття з патріотичного виховання та народознавства; також це можуть бути комбіновані, комплексні заняття (наприклад, «Народознавство + малювання», «Дитина в природному докільлі + ліплення» тощо); читання та обговорення творів художньої літератури (оповідань, казок, легенд, віршів), бесіди; екскурсії та цільові прогулянки, ігри та вправи; вікторини; інсценування; обговорення та розумування прислів'їв та приказок тощо.

Педагоги повинні розуміти, що патріотичне виховання передбачає також ознайомлення дітей дошкільного віку із природою рідного краю, її красою та різноманітністю. Це відбувається під час занять, розмов, спостережень, розгляду та обговорення ілюстрацій, під час перегляду слайдів, відеофільмів, читання художніх творів. За Н. Курило, важливим напрямом патріотичного виховання є залучення дітей до народознавства [3, с. 97] – вивчення культури, звичаїв свого народу за допомогою ознайомлення з характерними ознаками побуту (житла, одягу, предметів побуту, народної іграшки), народних ремесл (плетіння, гончарства, різьблення, петриківського розписутощо).

Народознавство формує у дітей дошкільного віку моральні, патріотичні, естетичні, творчі задатки. Не можна недооцінювати виховну силу народної

казки, пісні, іграшки, які є найважливішими засобами розвитку особистісних якостей дітей як представників майбутнього нашої держави [3, с. 97].

У процесі ознайомлення з національними традиціями та народними звичаями, емоційний досвід дітей дошкільного віку збагачується новими враженнями, розширюється їхній кругозір, формуються знання про довкілля, у тому числі про членів сім'ї та свою Батьківщину. У роботі з дітьми найбільш дієвим та ефективним є діяльнісний підхід. Так, зокрема, спільна діяльність дітей та педагогів, батьків, реалізація спільно вироблених цілей та завдань становить зміст виховного процесу, у процесі якого педагог не тільки знайомить дітей із зразками духовної та моральної культури, а виробляє та формує їх у ході спільної з дітьми діяльності [7]. Саме в процесі патріотичної діяльності і відбувається спільне пізнання законів та норм життя, що можна вважати невід'ємним виховним елементом у формуванні та становленні особистості дитини дошкільного віку.

Таким чином, зміст патріотичного виховання дітей дошкільного віку полягає у долучення дитини до культурної спадщини, свят, традицій, народно-ужиткового мистецтва, знайомство з членами своєї сім'ї, її історією, сімейними традиціями, проведення цільових спостережень за станом природних об'єктів у різні пори року, організація творчої продуктивної та ігрової діяльності.

Особливостями патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку: формування інтересу до історії своєї сім'ї, родоvodu, історії міста, села, де дитина проживає, почуття причетності до родини та рідного краю; дбайливого ставлення до природи та інших людей, що проявляється у справах та вчинках дитини; інтересу до традицій сім'ї, міста, країни та бажання їх дотримуватися; поваги до захисників держави; пробудження інтересу до народної культури, розвиток духовного зв'язку з рідним народом; виховання високих людських особистісних якостей, що становлять основу періоду раннього дитинства; формування у дитині духовності; тощо.

Список використаних джерел:

1. Бех. І. Патріотизм: сучасні ознаки та орієнтири виховання. *Рідна школа*. 2015. № 1-2. С. 3–6. Возняк Я. Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами краєзнавства (початок ХХІ ст.). Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка». № 16 (48). С. 35–40.
2. Гавриш Н. Національно – патріотичне виховання у ситуації соціального неспокою: змінюємо підходи. *Дошкільне виховання*. 2015. №5. С. 2–7.
3. Єпіхіна М.А., Курило Н.О. Формування основ патріотичного виховання у дошкільників засобами народознавства. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Випуск 1 (40). С. 96–99.
4. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України: Наказ Міністерства освіти і науки України від 06 червня 2022 р. №527.

URL:<https://lpnu.ua/viddil-molodizhnoi-polityky-ta-sotsialnoho-rozvytku/kontseptsiia-natsionalno-patriotychnoho> (дата звернення: 10.03.2024).

5. Миськова Н.М. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020, № 69, Т. 1. С. 102-105.

6. Про затвердження плану дій щодо реалізації Стратегії національно-патріотичного виховання на 2020-2025 роки: Постанова Кабінету Міністрів України від 09 жовтня 2020 р. №932. Офіційний вісник України. 2020. №84. Стор. 57. Ст. 2699.

7. Сулаєва Н.В. Розвиток патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку в період війни. 2023. С. 9–14. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/21235/1/2.pdf> (дата звернення: 10.03.2024).

УДК: 373. 2.015. 31:74/. 75

Куркіна Карина Вікторівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Барановська Лілія Володимирівна**,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У запропонованих матеріалах розкриті теоретичні основи розвитку художньо – творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку. Творчі здібності – це якості й властивості особистості, які виявляються у синтезі мотиваційної, інтелектуальної, організаційної та комунікативної сторін творчої діяльності, від яких залежить можливість та рівень її успіху. Визначено аспекти, що сприяють формуванню творчих здібностей у дошкільників в процесі освітньої діяльності.

Ключові слова: художньо – творчі здібності, старший дошкільний вік, аспекти, групи, взаємодія.

Abstract. *The proposed materials reveal the theoretical foundations of the development of artistic and creative abilities of older preschool children. Creative abilities are the qualities and properties of a person, which are manifested in the synthesis of motivational, intellectual, organizational and communicative aspects of creative activity, which depend on the possibility and level of its success. The aspects that contribute to the formation of creative abilities of preschoolers in the process of educational activity are determined.*

Keywords: *artistic - creative abilities, older preschool age, aspects, groups, interaction.*

Сучасні виклики, що постають перед Україною, сприяють модернізації різноманітних галузей діяльності, інноваційні підходи охоплюють й сферу освітнього простору. З'ясовано, що наразі система дошкільної освіти включає великий обсяг вимог, зокрема: формування самостійності; розвиток інтелектуального потенціалу; формування базових вмінь та навичок у векторі читання, письма, математичної компетенції; виховання екологічної культури й поваги до праці; патріотичне виховання [3, с. 11].

Окремим завданням виступає формування та розвиток художньо-творчих здібностей дошкільнят, оскільки саме через призму творчості відбувається розвиток когнітивної сфери: уяви, відображення оточуючої дійсності; формують потреби у естетиці; відбувається розвиток дрібної моторики, що позитивним чином впливає на розвиток зв'язного мовлення, просторового мислення [4, с. 15].

Відповідно до визначення «творчі здібності – це якості й властивості особистості, які виявляються у синтезі мотиваційної, інтелектуальної, організаційної та комунікативної сторін творчої діяльності, від яких залежить можливість та рівень її успіху» [4, с. 17].

Л. М. Шульга (2017) зазначає, що «творчі здібності можна поділити на такі групи: розумові здібності; здібності, пов'язані з темпераментом (емоційність); здібності, пов'язані з мотивацією (інтереси і нахили)» [5, с.7].

Сучасна дослідниця О.В. Петрунько (2015) вказує на тісний зв'язок між поняттями «творчість» – «цінність» – «духовність» – «особистість» [2, с. 40]. Аналізуючи розуміння взаємозв'язку, можливо визначити таку закономірність: усі сфери життєдіяльності пов'язані між собою та є своєрідним індикатором інтелектуально-чуттєвого стану особистості та характеристики людини як цілісного феномену [3, с. 16].

С.Д. Максименко (2016) наголошує, що здібності формуються на основі задатків під впливом зовнішніх умов у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем, є системними індивідуально-психологічними особливостями людини, пов'язані з психічними процесами (сприйняттям, відчуттям, мисленням, уявою, пам'яттю) та є вищим етапом їх розвитку [1, с. 45].

Фахівці спостерігають суттєві зміни в поведінці дитини, що зумовлює можливість впровадження сучасних інноваційних методів навчання та розкриття особистісного потенціалу дошкільників:

- формування певної самостійності – дитина вчиться індивідуально дотримуватися власного режиму дня, регулювати свою діяльність;
- відносна незалежність від батьків; дитина вчиться висловлювати і аргументувати свою точку зору, висловлює свої ідеї та побажання в контексті значущих для неї подій;
- прояв особистісної індивідуальності – дитина висловлює протест або невдоволення тими подіями, які не узгоджуються або йдуть на противагу до її особистих переконань та поглядів [5, с. 67].

Необхідно відзначити, що найбільш гармонійним періодом для формування і реалізації творчих здібностей є саме старший дошкільний вік та молодший шкільний вік, адже саме в цей момент діти найбільш сприйнятливі до впливу освітнього процесу. В даному випадку, необхідно враховувати таку загальну здатність до творчості – креативність [3, с. 19].

Аспекти що сприяють формуванню творчих здібностей у дошкільників в процесі освітньої діяльності:

1. Ранній фізичний та інтелектуальний розвиток дітей – такий принцип сприяє підвищенню психо-емоційної стійкості, стабільності поведінки і підвищення мотивації до отримання нових знань.

2. Створення обставин, що випереджає розвиток дитини – в даному випадку створюються умови для підвищення рівня саморозвитку дитини, також виникає мотивація до підвищення власних здібностей і можливостей.

3. Самостійне рішення дитиною завдань, що вимагають максимальної напруги сил, коли дитина добирається до стелі своїх можливостей – тобто дитина може оцінити свої сильні і слабкі сторони в здібностях і навичках, таким чином визначити стратегії подальшої поведінки.

4. Надання дитині свободи у виборі діяльності, чергуванні справ, тривалості занять однією справою – у дитини з'являється можливість реалізації за власним вибором.

5. Комфортна психологічна обстановка, заохочення дорослими прагнення дитини до творчості [3, с. 34].

Отже, в межах діяльності з розвитку художньо-творчих здібностей необхідно створити якісні умови для розвитку креативності дітей, зокрема використовувати нетрадиційні техніки:

- малювання на мокрому папері;
- малювання пальцями;
- малювання долоньками;
- малювання пензликом, малювання за допомогою штампа [5, с. 134].

Запропоновані напрями взаємодії з дітьми допоможуть: об'єднати візуальний та тактильний стимули впливу; розвинути краще сприйняття

кольорів; сформувати інтерес до певного художнього напрямку; закласти основи розуміння «стилю» та «композиції».

Список використаних джерел:

1. Загальна психологія: підручник. За ред. С. Д. Максименка. Вінниця : Нова Книга, 2016. 688 с.

2. Петрунько О. В. Творчість і обдарованість особистості: проблеми діагностики й інтерпретації. Педагогічний процес: теорія і практика : збірник наукових праць. 2015. № 3–4 (48–49). С. 39–44.

3. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості». За ред. Р. М. Борщ, Д. В. Самойлик. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 72 с.

4. Шамшура І. А. Розвиток творчості та творчої уяви у дітей дошкільного віку шляхом ознайомлення з народним–прикладним мистецтвом України: Б–чка вихователя дит. садка. 2018. № 4. С. 8–120.

5. Шульга Л. М. Барвіста радість. Розвиток творчих здібностей у дітей дошкільного віку на заняттях із малювання : методичний посібник. Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2017. 336 с.

УДК 159.953.5

Омельчук Анжела Сергіївна,
здобувачка другого (магістерського) ступеня вищої освіти,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
М. Київ, Україна

Панасенко Елліна Анатоліївна,
доктор пед. наук, професор,
завідувач кафедри практичної психології
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Слов'янськ, Україна

МЕТОДИКА МАРІЇ МОНТЕСОРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ УВАГИ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Анотація. Стаття досліджує ефективність методики Марії Монтесорі у розвитку уваги у дітей раннього віку. Авторка розглядає принципи та підходи цієї методики, спрямовані на формування концентрації

та саморегуляції уваги. Використання спеціально підібраних матеріалів та навчального середовища Монтесорі показує стимулюючий вплив на розвиток уваги дитини. Застосування методики сприяє не лише фізичній, а й психічній активності малюка, що відіграє ключову роль у підвищенні рівня уваги. Висвітлення індивідуального підходу до кожної дитини в контексті методики Монтесорі вказує на значущість адаптації педагогічного процесу. Ця стаття демонструє актуальність та перспективність використання методики Марії Монтесорі для покращення розвитку уваги у дітей раннього віку.

Ключові слова: увага, дитина раннього віку, пізнавальні психічні процеси, методика Марії Монтесорі.

Abstract. The article explores the effectiveness of the Montessori method in developing attention in young children. The author examines the principles and approaches of this method aimed at fostering concentration and self-regulation of attention. The use of specially selected materials and the Montessori learning environment demonstrate a stimulating influence on the development of a child's attention. The application of the method not only contributes to the physical but also the mental activity of the child, playing a crucial role in increasing the level of attention. Highlighting the individual approach to each child within the Montessori method context indicates the significance of adapting the pedagogical process. This article demonstrates the relevance and prospects of using the Montessori method to enhance attention development in young children.

Keywords: attention, early childhood, cognitive processes, Maria Montessori method.

Проблема розвитку пізнавальних психічних процесів у дітей раннього віку залишається надзвичайно актуальною в сучасному науковому та практичному контексті. Ранні роки життя визначають основи для подальшого розвитку. Пізнавальні психічні процеси у цьому періоді відіграють важливу роль у формуванні когнітивних, соціальних та емоційних навичок, які визначатимуть успіх у навчанні та адаптації у подальшому житті. Розуміння того, як розвиваються пізнавальні процеси у дітей раннього віку, може допомогти в ідентифікації ранніх факторів ризику або потреби у підтримці. Це особливо важливо у контексті боротьби з нерівностями в навчанні та розвитку. Дослідження пізнавальних процесів у дітей раннього віку має практичну вагу для вчителів, батьків та інших фахівців.

Увага – це психічний процес, що включає концентрацію свідомості на певному об'єкті, ідеї або дії. Це функція мозку, яка дозволяє фокусувати увагу на важливих інформаційних входах, ігноруючи або пригнічуючи неважливі. Увага може бути спрямована як зовнішнім об'єктам (наприклад, звуки, образи), так і внутрішнім процесам (наприклад, думки, емоції). Увага, як зазначають Т.Дуткевич, Л.Столяренко, О.Савченко, є ключовим елементом когнітивних процесів, таких як сприйняття, запам'ятовування, мислення та прийняття

рішень. Вона впливає на здатність особи до ефективної реакції на навколишній світ і взаємодію з ним. Увага може бути різного типу і включати різні аспекти, такі як стійкість, обсяг, розподіл та перехідність. Вона також може бути диференційована залежно від ступеня своєї інтенсивності та спрямованості. Наприклад, увага може бути спрямована тільки на один об'єкт (сконцентрована увага) або розподілена між кількома об'єктами (розподілена увага) [1; 5; 6].

У ранньому дошкільному віці увага дітей є досить нестійкою та розпорошеною. Вони можуть мати труднощі зі збереженням уваги на одному завданні протягом тривалого часу, оскільки їхні пізнавальні процеси тільки починають розвиватися. Дитина може легко відволікатися зовнішніми подразниками та іншими іграшками чи предметами.

Характеристичними психологічними особливостями уваги дітей раннього віку є:

1. Нестійкість уваги. Увага дітей в цьому віці може бути досить нестійкою і легко розірваною зовнішніми подразниками. Дитина може швидко переходити з одного об'єкта на інший, забуваючи про попередній.

2. Короткочасність уваги. Діти раннього віку можуть мати обмежений час тривалості уваги на один об'єкт чи діяльність. Вони можуть швидко втомлюватися від одного завдання і шукати нову стимуляцію.

3. Спрямованість на конкретні об'єкти. Увага дітей раннього віку часто спрямована на конкретні об'єкти або події, що вони вважають цікавими або стимулюючими.

4. Велика чутливість до змін. Діти раннього віку можуть бути дуже чутливими до змін у навколишньому середовищі, що може впливати на їхню увагу. Навіть незначні зміни можуть викликати відволікання або стрес.

5. Співвідношення з емоціями. Увага дітей раннього віку часто пов'язана з їхніми емоціями. Наприклад, дитина може легко відволікатися, якщо вона хвилюється або збуджена, або навпаки, може мати велику стійкість уваги, якщо вона зацікавлена чи задоволена.

6. Недостатня саморегуляція. У дітей раннього віку ще не розвинуті повністю механізми саморегуляції уваги. Вони можуть мати труднощі у контролі своєї уваги та відволікатися легко [1; 5; 6].

Ці психологічні особливості уваги дітей раннього віку є важливими для розуміння їхнього когнітивного розвитку та можуть впливати на їхню поведінку та навчання.

Методика Марії Монтесорі вже десятиліття використовується як ефективний підхід до навчання та розвитку дітей раннього віку. Особливо важливою в контексті сучасності є її роль у розвитку уваги у дітей. У сучасному світі зростає значення когнітивних навичок, включаючи увагу, яка є ключовою для успішного навчання та адаптації до змін. Методика Монтесорі створена з урахуванням індивідуального розвитку кожної дитини та сприяє розвитку її уваги через систематичне використання різноманітних вправ та матеріалів. Важливою частиною розвитку уваги є здатність до самоконтролю та

саморегуляції. Методика Монтесорі надає дітям можливість виробити ці навички, працюючи з матеріалами, що сприяють концентрації та внутрішній самодисципліні.

Ключовими аспектами методики Марії Монтесорі для дітей раннього віку є наступні концептуальні положення [2; 3; 4].

1. Самостійність та незалежність дитини. Методика Монтесорі сприяє розвитку самостійності у дітей, надаючи їм можливість вибору діяльності та самоконтролю. Діти вчаться вирішувати проблеми самостійно, досліджуючи свій навколишній світ. Методика Монтесорі відділяється від традиційного підходу до навчання, ставлячи акцент на самостійність та незалежність дитини в процесі навчання. Діти в методиці Монтесорі мають можливість обирати діяльність, яка їх цікавить. Вони відчують себе вільними в тому, що вони вчаться, і це стимулює їхню мотивацію та зацікавленість у навчанні. Діти в методиці Монтесорі навчаються контролювати свої дії та вирішувати проблеми самостійно. Наприклад, вони можуть вибирати, з яким матеріалом працювати, як довго займатися ним, і коли переходити до наступної діяльності.

Через можливість вибору та самоконтролю діти в методиці Монтесорі розвивають навички самодисципліни. Вони навчаються концентрувати увагу на завданні та продовжувати роботу над ним до завершення, незалежно від зовнішніх відволікань. Завдяки можливості самостійного вибору діяльності та роботи над нею діти навчаються приймати власні рішення та вирішувати проблеми. Це сприяє розвитку їхнього критичного мислення та аналітичних навичок. Через можливість вирішувати проблеми самостійно діти в методиці Монтесорі навчаються переборювати труднощі та робити помилки, що сприяє розвитку їхньої стійкості та впевненості в собі. Усі ці аспекти сприяють формуванню самостійних, незалежних та впевнених у собі особистостей, які готові до подальшого успішного навчання та життя.

2. Середовище підготовлене до навчання. Навчальне середовище в методиці Монтесорі організоване таким чином, щоб стимулювати активну участь дітей у навчанні. Це включає доступ до спеціально розроблених навчальних матеріалів та іграшок, які допомагають розвивати різні когнітивні навички. Одним із ключових аспектів методики Монтесорі є акцент на розвиток сенсорних навичок через роботу з різноманітними навчальними матеріалами. Ці матеріали спеціально розроблені для стимулювання різних сенсорних систем дитини, включаючи зорову, слухову, дотикову та кінестетичну. Наприклад, дерев'яні пазли, лічильні матеріали, геометричні фігури та інші іграшки допомагають дітям вивчати форми, кольори, розміри, числа та інші концепції через власний досвід та маніпуляції.

У методиці Монтесорі вчителі виступають як спостерігачі, які надають дітям підтримку та вказівки при необхідності, але не втручаються в процес самостійного навчання. Вони створюють середовище, в якому діти вільно обирають свої діяльності та вчаться на власних помилках. Цей підхід сприяє розвитку впевненості у власних здібностях та самоконтролю. Навчальне

середовище в методиці Монтесорі характеризується структурованістю та порядком, що допомагає дітям встановити регулярний режим та розвивати навички самодисципліни. Наприклад, матеріали завжди розташовані на своїх місцях та легко доступні для використання, що сприяє формуванню відповідальності та організаційних навичок у дітей. Ці аспекти підкреслюють важливість створення спеціального середовища, що сприяє активному навчанню та розвитку дітей у методиці Монтесорі.

3. Сенсорний досвід дитини. Методика Монтесорі акцентує на розвитку сенсорних навичок у дітей через роботу з різноманітними матеріалами, такими як дерев'яні пазли, мозаїки, ділянки для лічби тощо. Це допомагає дітям краще розуміти світ через власний досвід. Сенсорний досвід дитини в методиці Монтесорі відіграє ключову роль у розвитку.

Основна ідея полягає в тому, щоб діти вчилися через власний досвід, через те, що вони можуть доторкатися, відчувати, побачити та почути. Саме через сенсорні враження дитина отримує найбільш повне та глибоке розуміння оточуючого світу. У методиці Монтесорі, розвиваючи сенсорний досвід, використовуються спеціально підібрані матеріали, які сприяють розвитку різних сенсорних навичок. Наприклад, дерев'яні пазли, які допомагають в розвитку дотику та відчуття форм та текстур; мозаїки, які сприяють розвитку зорового сприйняття та уяви; ділянки для лічби, які допомагають у формуванні навичок числової грамотності. Розвиток сенсорного досвіду допомагає дітям краще розуміти та адаптуватися до навколишнього світу.

4. Самокорекція дитини. У методиці Монтесорі надається можливість дітям самостійно перевіряти свою роботу та виправляти помилки. Це розвиває навички самоконтролю та саморегуляції. У методиці Монтесорі велика увага приділяється розвитку навичок самокорекції у дітей. Дозволяючи дитині самостійно виправляти свої помилки, цей підхід сприяє не лише поліпшенню якості виконаної роботи, але й розвитку важливих психологічних навичок. Можливість самостійно виправляти помилки вчить дітей контролювати свої дії та реагувати на власні помилки. Це сприяє формуванню в них навичок саморегуляції, збільшуючи їхню здатність керувати власною поведінкою та емоціями. Під час процесу самокорекції дитина усвідомлює свої дії та розуміє, які саме помилки вона допустила.

5. Індивідуальний підхід до дошкільника. Методика Монтесорі враховує індивідуальні потреби та інтереси кожної дитини. Вчителі стимулюють розвиток кожного учня, надаючи необхідну підтримку та допомогу у виборі завдань та матеріалів. Методика Монтесорі акцентує на важливості вільної гри для розвитку дитини. Діти мають можливість вибирати активності та матеріали самостійно, що сприяє їхньому індивідуальному розвитку та творчості. Сприяння самостійності та самодисципліни. Екологічний підхід до навчання. Методика Монтесорі враховує важливість навчання дітей у гармонії з природою та навколишнім середовищем. Діти залучаються до природних

матеріалів та активно взаємодіють з природним середовищем, що сприяє їхньому здоров'ю та розвитку.

6. Концентрація уваги дитини. Завдяки спеціально підготовленим навчальним матеріалам та вільному вибору діяльностей, методика Монтесорі допомагає дітям розвивати здатність до концентрації уваги, що є важливим елементом успішного навчання та вирішення завдань. Розвиток концентрації уваги є однією з ключових складових успішного навчання та розвитку дитини. Методика Монтесорі активно сприяє формуванню цієї важливої навички через кілька механізмів.

По-перше, спеціально підготовлені навчальні матеріали в методиці Монтесорі розроблені таким чином, щоб привертати увагу дітей і заохочувати їх до уважного спостереження, дослідження та вивчення. Ці матеріали зазвичай мають чіткі обмеження та структуру, що сприяє формуванню у дитини вміння фокусуватися на конкретній задачі чи завданні. По-друге, вільний вибір діяльностей в методиці Монтесорі дозволяє дітям обирати ті активності, які їх цікавлять і зацікавленість у яких вони виявляють. Це сприяє стимулюванню уваги та розвитку здатності до концентрації, оскільки дитина залучається до того, що вона справді хоче робити. Крім того, вчителі в методиці Монтесорі надають дітям підтримку та допомогу у процесі їхнього навчання, допомагаючи зосередити увагу на важливих аспектах завдання та навчального процесу. Отже, завдяки спеціально підготовленим матеріалам, вільному вибору діяльностей та підтримці вчителів, методика Монтесорі допомагає дітям розвивати вміння концентрувати увагу, що є важливим елементом для успішного навчання та вирішення завдань [2; 3; 4].

Відтак, ці аспекти визначають основні принципи методики Марії Монтесорі, які сприяють глибокому та комплексному розвитку дітей раннього віку.

Отже, методика Марії Монтесорі виявляє великий потенціал для розвитку уваги у дітей раннього віку. Ця методика базується на принципах самостійності, свободи вибору і систематичному навчанні. Вона сприяє формуванню концентрації уваги через використання спеціально підібраних матеріалів та вправ. Монтесорі дитячий навчальний середовище створює стимулюючу атмосферу для розвитку когнітивних навичок, у тому числі уваги. Ця методика сприяє розвитку не лише фізичної, а й психічної активності дитини, що відіграє важливу роль у формуванні уваги. Робота з матеріалами Монтесорі допомагає дитині краще зосередитися на завданні та зберігати увагу протягом тривалого часу. Ця методика сприяє розвитку саморегуляції у дітей, що є важливим аспектом контролю уваги.

Список використаних джерел:

1. Дуткевич Т. Л. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ. Центр учбової літератури, 2012. 400 с.

2. Монтессорі М. Метод Монтессорі. Київ: Літера ЛТД, 2013. 320 с.
3. Монтессорі М. Всотувальний розум. Київ: Видавництво «Софія». 2014. 416 с.
4. Монтессорі М. Діти – інші. Київ: Видавництво «Сфера», 2012. 208с.
5. Столяренко Л. Д. Дитяча психологія: теорія і практика: навч. посіб. Київ: Видавничий центр «Академія», 2014. 480 с.
6. Савченко О. Я. Психологія розвитку дитини : навч. посіб. Київ: Кондор. 2019, 320 с.

УДК 159.923.2:[373.02:002-051

Макоганчук Юлія Олександрівна,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальність 012 Дошкільна освіта
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Панасенко Елліна Анатоліївна,**
доктор пед. наук, професор,
завідувач кафедри практичної психології
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Слов'янськ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У ФОРМУВАННІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті розкриваються різні підходи українських та зарубіжних учених до розуміння сутності поняття «арт-терапія». На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та довідникових джерел запропоновано та сформульовано визначення поняттю «арт-терапія» як технологію створення та використання різних видів мистецтва з метою передачі почуттів, емоцій та інших проявів психіки людини, виступаючи інструментом дослідження і гармонізації внутрішнього світу людини. Встановлено, що брак стресостійкості у дітей старшого дошкільного віку може деструктивно впливати на різні аспекти пізнання особистості, які мають вирішальне значення для успішного навчання та продуктивності. Проведено аналіз різних класифікацій арт-терапевтичних технологій. Схарактеризовано особливості застосування різних арт-терапевтичних

технологій в роботі з дітьми старшого дошкільного віку з формування стресостійкості. Визначено вплив арт-терапевтичних технологій на психоемоційний стан дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: стрес, стресостійкість, арт-терапія, арт-терапевтична технологія, тривожність, страх, дитина старшого дошкільного віку.

Abstract. *The article reveals different approaches of Ukrainian and foreign scientists to understanding the essence of the concept of "art therapy". Based on the analysis of psychological and pedagogical literature and reference sources, a definition of the concept of "art therapy" is proposed and formulated as a technology of creating and using various types of art for the purpose of transmitting feelings, emotions and other manifestations of the human psyche, acting as a tool for research and harmonization of the inner world of a person. It has been established that a lack of stress resistance in older preschool children can have a destructive effect on various aspects of personal cognition, which are crucial for successful learning and productivity. An analysis of various classifications of art therapy technologies was carried out. The features of the application of various art therapy technologies in working with children of older preschool age on the formation of stress resistance are characterized. The impact of art therapy technologies on the psycho-emotional state of older preschool children is determined.*

Key words: stress, stress resistance, art therapy, art therapy technology, anxiety, fear, older preschool age child.

Дошкільний вік – це ключовий етап в житті кожної людини, адже саме на даному етапі відбувається закладання фундаменту для всебічного гармонійного розвитку особистості. Так, проведення модернізації сфери освіти в Україні, у тому числі галузі дошкільної освіти, ставить перед сучасними дошкільними навчальними закладами першочергове завдання: забезпечити формування творчої та креативної, всебічно розвиненої, культурної особистості дитини, яка не боїться нових викликів, психічно та фізично здоровою шляхом використання в освітній діяльності інноваційних технологій.

На сьогодні, одним із ефективних засобів розвитку дитини дошкільного віку визнана арт-терапія (англ. *arttherapy*), яка є спеціалізованою формою психотерапії, заснованої на мистецтві, насамперед образотворчої та творчо-продуктивної діяльності.

У сучасному психолого-педагогічному дискурсі існує велика кількість наукових підходів до розуміння сутності поняття «арт-терапія».

Вітчизняна дослідниця О. Федій під поняттям «арт-терапія» розуміє групу терапевтичних методів, застосування яких передбачає продуктивну художню творчість із використанням ігрових форм, за допомогою яких з'являється можливість зрозуміти несвідомі елементи конфлікту [6, с. 276]. Авторка вказує на те, що такі методи сприяють вивільненню емоцій, стимулюють експресивні здібності та допомагають людині в процесі вербального діалогу з арт-

терапевтом зрозуміти та усвідомити сутність своїх проблем, що призводить до позитивних змін внутрішнього стану [6, с. 276–277].

Як зазначає Н. Квітка, сутність розуміння арт-терапії полягає в тому, що вона є методом психотерапії, що використовує різні види мистецтва (літературу, музику, живопис, скульптуру, кіно, театр, хореографію, фотографію тощо) з метою корекції порушень у дітей з особливими освітніми потребами. Виходячи з того, що арт-терапія – це багатофункціональний засіб, використання її елементів на заняттях сприяє розвитку особистісних можливостей дитини, її інтересів і потреб, поєднує діагностику і розвиток, гармонізує її внутрішній світ, сприяє покращенню або збереженню її здоров'я, позитивно впливає на фізичний, емоційний, інтелектуальний, соціальний, естетичний і духовний стан, а також допомагає опанувати певні знання, уміння та навички у закладі освіти [2, с. 6].

Головною метою арт-терапії є гармонізація особистості шляхом розвитку її здатності до самопізнання та самовираження. Використання методів арт-терапії забезпечує: формування відносин взаємного прийняття й емпатії; можливість вільного самовираження та самопізнання; підвищення адаптаційних здібностей, зниження втоми та напруженості; створення позитивного емоційного настрою [5, с. 64].

Відтак, арт-терапія може розглядатися як технологія створення та використання різних видів мистецтва з метою передачі почуттів, емоцій та інших проявів психіки людини, виступаючи інструментом дослідження і гармонізації внутрішнього світу людини.

На сьогодні у науковій літературі зустрічається багато класифікацій арт-терапевтичних технологій як засобів корекції поведінки дитини дошкільного віку

1. *Музикотерапія* – являє собою арт-терапевтичну технологію, що полягає у використанні мелодій, звуків з метою психологічного, заспокійливого впливу на особистість дитини. Основними терапевтичними функціями музикотерапії є такі: 1) сприяння розвитку інтуїції; 2) здійснення сильного енергетичного впливу на особистість дитини; 3) забезпечення розвитку комунікативних здібностей та міжособистісного спілкування; 4) сприяння встановленню міжособистісного контакту за формулою «Вихователь» - «Дитина»; 5) забезпечення формуванню настрою дошкільника, утворення емоційного забарвлення різних образів, що формуються в уяві дитини [8, с. 113].

2. *Ізотерапія, або «терапія малюванням»*, – це один із найрозповсюдженіших видів терапії, що застосовується під час роботи із дошкільниками та передбачає застосування різних видів образотворчої діяльності. На заняттях з ізотерапії можна застосовувати індивідуальне, парне та колективне малювання. У практичній діяльності фахівці застосовують малювання для створення сприятливої психологічної атмосфери, для зняття емоційної та м'язової напруги, розвитку емпатії та уваги.

Американська психотерапевт J. Johnson пропонує такі види ізотерапії, які сприяють зняттю стресу у дитини дошкільного віку [7]: 1) штрихування (*scribbling*); 2) малювання геометричних фігур (*drawingshapes*); 3) малювання підказок (*drawingprompts*); 4) малювання мандал (*mandalas*); 5) малювання ескізів, зразків (*sketching*); 6) змішування засобів малювання (*mixingmediums*); 7) розфарбовування (*colouring*).

3. *Кольоротерапія* – це технологія арт-терапії, суть якої полягає у впливі певного кольору на відповідну біологічно активну зону організму дитини, що сприяє зняттю енергетичної блокади, яка може бути причиною функціонального розладу у дитини дошкільного віку [4, с. 252]. Сьогодні існують різні способи використання кольору у психотерапії: 1) проста візуалізація; 2) арт-терапія із застосуванням різних засобів для малювання, кольорового паперу, ниток та клаптиків; тощо.

4. *Пісочна терапія* – є арт-терапевтичною технологією, що поєднує у собі невербальну та вербальну експресію [1, с. 42]. Гра з піском – це природна та доступна для кожної дитини форма діяльності. Дитина часто словами не може висловити свої переживання, страхи, і тут їй на допомогу приходять ігри з піском. Програючи ситуації, що схвилювали дитину, за допомогою іграшкових фігурок, створюючи картину власного світу з піску, дитина звільняється від напруги. Однією з найголовніших функцій піскотерапії є те, що дитина набуває досвіду символічного вирішення безлічі життєвих ситуацій та допомагає виводити свій несвідомий матеріал на свідомий рівень.

5. *Казкотерапія* – це арт-терапевтична технологія коригування дитячих проблем психологічного характеру, суть якої полягає у тому, що для дитини розповідається казка, героєм якої є вона сама. Причому в оповіданні казки для головного героя продумані певні труднощі, з якими він повинен неодмінно впоратися.

6. *Драматерапія* – це одна з відносно нових арт-терапевтичних технологій, що включає в себе елементи музики, образотворчого мистецтва і танцю. Заняття драмою позитивно впливають на всі сфери психіки дитини, оскільки драма допомагає розвивати логіку, володіти своїм тілом і не соромитися його, звільнитися від внутрішніх затискачів, втілити через гру нездійснені ідеї та мрії [8, с. 114].

7. *Акватерапія* – є арт-терапевтичною технологією, що передбачає здійснення ігор з водою, які виступають одним із найприємніших способів навчання та виховання, що сприяють формуванню різних компетентностей дитини – пізнавальної, мовленнєвої, мистецько-творчої, а також збагаченню емоційного досвіду дитини.

8. *Ігротерапія, або «терапія грою»*, – це метод психотерапевтичного впливу з використанням гри, який вперше почав використовувати З. Фрейд, стверджуючи, що дитина перетворює на активну гру свої минулі пасивні переживання. М. Кляйн почала використовувати у психоаналізі дітей іграшки,

акцентуючи увагу на тому, що гра дитини є аналогом вільних асоціацій, що відкриває доступ до несвідомого.

Ігротерапія як психотерапевтичний метод сприяє: поліпшенню психічного стану дошкільників, які пережили розлучення батьків; корекції агресивної поведінки; профілактиці та лікуванню страхів; лікуванню тривожності та стресу; полегшенню стану дитини при деяких психосоматичних захворюваннях; тощо.

Аналіз сучасної педагогічної, психологічної, корекційної та методичної літератури свідчить про те, що арт-терапія може розглядатися як один із засобів психокорекційної роботи з дітьми старшого дошкільного віку, спрямованої на формування у них стресостійкості за допомогою використання різних технологій творчості і мистецтва.

Терапевтичний ефект арт-терапії полягає у можливості дитини здійснювати емоційне, психомоторне самовираження, розвитку здібностей дитини до емоційної саморегуляції, забезпеченні подолання страху, скутості, сором'язливості та напруги. У дитини старшого дошкільного віку зміцнюється впевненість у собі, самоприйняття, розвивається позитивне ставлення до себе, підвищується самооцінка, відновлюється довіра до дорослих та однолітків [3, с. 14]. Під час арт-терапевтичних занять дитина може програвати ті зразки поведінки, які не реалізовує у повсякденному житті через особистісні особливості (бути сміливою, спритною, хороброю, товариською тощо).

Як зазначає R. Oeren, низький рівень сформованості стресостійкості у дитини старшого дошкільного віку, що знаходить своє відображення у поведінці дитини (агресія, тривожність, невпевненість у собі, сором'язливість тощо) може впливати на аспекти пізнання, які мають вирішальне значення для успішного навчання та продуктивності: 1) звернення уваги те, що має бути вивчено; 2) ефективне оброблення інформації; 3) вилучення інформації та демонстрація навичок, які раніше були вивчені [9, с. 3–4].

Нездатність розпізнати брак стресостійкості у дошкільників може призвести до того, що вони можуть легко розчаруватися у житті, що призведе до гніву та істерик, оскільки дитина із «вибуховим» характером, агресивною поведінкою та недостатньо сформованою стресостійкістю може реагувати на невизнану тривогу [9, с. 4].

Основними ознаками браку стресостійкості та підвищеним рівнем тривожності дитини старшого дошкільного віку, які є підґрунтям для використання арт-терапевтичних засобів з метою корекції поведінки, є такі: 1) неухважність та занепокоєння; 2) проблеми з концентрацією уваги; 3) деструктивна поведінка; 4) надмірні пошуки впевненості; 5) страх перед конкретними діями; 6) помилки, рутинні зміни або нові ситуації, що викликають паніку; 7) прокрастинація; 8) уникнення спілкування чи групової роботи з однолітками/дорослими.

Позитивними результатами у процесі використання арт-терапевтичних технологій як засобу формування стресостійкості у дітей старшого дошкільного

віку є [5, с. 64]: виникнення адекватного емоційного реагування дитини на ситуацію, тобто прийнятна реакція, допустима в соціумі; полегшення процесу комунікації; виникнення можливості невербального контакту, а також можливості подолання комунікативних та психологічних бар'єрів та захист; створення сприятливих умов розвитку саморегуляції і довільності; розвиток почуття внутрішнього контролю; забезпечення можливості усвідомлювати власні почуття, переживання та емоції, що сприяє формуванню передумов для регуляції емоційних реакцій та станів дитини.

Таким чином, арт-терапія – це своєрідна технологія «зцілення» дитини дошкільного віку за допомогою творчості, виступаючи спеціалізованою формою психотерапії, заснованої на мистецтві, образотворчій і творчій діяльності. Технології арт-терапії є ефективним засобом формування стресостійкості у дитини старшого дошкільного віку, оскільки: забезпечує здійснення емоційного, психомоторного самовираження; сприяє розвитку творчих здібностей та креативності; забезпечує зняття емоційної напруги, подолання агресивності та тривожності; сприяє подоланню страху, скутості, сором'язливості, зміцненню впевненості у собі, самосприйняттю; забезпечує розвиток позитивного ставлення до себе та відновлення довіри до оточуючих людей.

Список використаних джерел:

1. Бриндіков Ю.Л. Арт-терапія: суть, можливості роботи з військовослужбовцями учасниками бойових дій. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2017. Випуск 2 (41). С. 42–45.
2. Квітка Н.О. Арт-терапевтичні технології як засіб корекційно-розвиткового впливу. *Вісник Інституту спеціальної педагогіки і психології ім. Миколи Ярмаченка НАПН України*. 2018. № 8 (10). С. 1–6.
3. Пірогова Н.М. Корекція тривожності дітей старшого дошкільного віку засобами арт-терапії. *European Journal of Natural History*. 2014. № 5. С. 14–16.
4. Савченко Ю.Ю. Арт-терапія як засіб естетичного виховання дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2018. Том 4. Випуск 14. С. 251–262.
5. Середа І.В., Збишко Є.А. Використання технології арт-терапії в корекційно-виховній роботі. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 10. Т. 1. С. 63–66.
6. Федій О.А. Естетотерапія: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 256 с.
7. Johnson J. Drawing Therapy: 7 Art Therapy Techniques to Relieve Stress. 2022. URL: <https://psychcentral.com/stress/art-therapy-ways-to-draw-your-stress-out> (accessed on: 10.03.2024).

8. Mousavi M., Sohrabib N. Effects of Art Therapy on Anger and Self-esteem in Aggressive Children. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2016. Volume 113. P. 111-117.

9. Oepen R., Martin L., Bauer K., Gruber H. Creative Arts Interventions for Stress Management and Prevention-A Systematic Review. *Behav Sci (Basel)*. 2018. Vol. 8 (28). P. 1–18.

УДК 373.2.015.31:7

Наследова Оксана Миколаївна

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м.Київ, Україна

Науковий керівник: **Панасенко Елліна Анатоліївна**,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри практичної психології
ДВНЗ «Донбаський
державний педагогічний університет»

ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті розглянуто роль образотворчого мистецтва у процесі екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку. Авторка аналізує методи та техніки використання образотворчого мистецтва для формування екологічної свідомості у дітей. Дослідження висвітлює значення використання малювання, ліплення, аплікацій та інших творчих методів у вихованні екологічно обізнаних особистостей. Розглядаються конкретні приклади та сценарії занять, спрямованих на підвищення екологічної свідомості через образотворчість. Зазначається, що використання образотворчого мистецтва сприяє глибшому засвоєнню екологічних знань та розвитку креативності у дітей. Результати статті вказують на перспективність використання образотворчих методів у вихованні екологічно свідомих та відповідальних громадян.

Ключові слова: дитина старшого дошкільного віку, екологія, екологічне виховання, образотворче мистецтво, малювання, ліплення, аплікація.

Abstract. *The article explores the role of visual arts in the process of environmental education for older preschool children. The author analyzes methods and techniques of using visual arts to foster environmental awareness in children. The research highlights the significance of utilizing drawing, sculpting, collage, and other creative methods in educating environmentally literate individuals. Specific examples and lesson plans aimed at enhancing environmental consciousness through visual arts are discussed. It is noted that the use of visual arts contributes to a deeper understanding of environmental knowledge and fosters creativity in children. The results of the article indicate the promising potential of employing visual arts methods in the education of environmentally conscious and responsible citizens.*

Keywords: *older preschool child, ecology, environmental education, visual arts, drawing, sculpting, collage.*

Зростаюча екологічна проблематика в сучасному світі вимагає пошуку ефективних методів екологічного виховання, які б активно залучали дошкільників. Образотворче мистецтво відкриває широкі можливості для висвітлення екологічних проблем через творчий підхід та використання візуальних засобів. Залучення до мистецької діяльності може сприяти формуванню у дітей дошкільного віку відповідального ставлення до природи та її охорони. Участь у творчих процесах може спонукати дітей старшого дошкільного віку до активної самодіяльності та пошуку нових, екологічно безпечних рішень. Образотворче мистецтво дозволяє відобразити реальні проблеми навколишнього середовища через мистецькі роботи, що збільшує емоційний зв'язок з екологічною тематикою. Вивчення та творення мистецтва з екологічною спрямованістю може сприяти підвищенню екологічної освіченості серед дітей дошкільного віку.

Екологічне виховання дітей дошкільного віку – це ключовий аспект сучасної освітньої системи, оскільки забезпечує формування у молодого покоління відповідального ставлення до природи та навколишнього середовища. Науковці Т.Бастракова, О.Білан, Г.Беленька, А.Богуш, І.Голуб, С.Іванчук, О.Каплуновська, А.Карлюга та ін. розглядають цю проблему як важливу складову процесу соціалізації дітей, спрямовану на розвиток їхньої екологічної свідомості та активної громадянської позиції. В контексті сучасних екологічних проблем, таких як забруднення повітря, води та ґрунту, викладачі та батьки відчують необхідність в ефективних методах та засобах екологічної освіти [1-9].

Образотворче мистецтво, як засіб екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку, визнається актуальним і перспективним напрямком, оскільки воно стимулює творчість, дозволяє відчути зв'язок з природою та виявити індивідуальний погляд на проблеми екології. Інтеграція образотворчого мистецтва в процес екологічного виховання дозволить дітям не лише засвоїти знання про екологічні проблеми, але й відчути свою власну роль у їх вирішенні, що важливо для формування екологічної свідомості майбутніх громадян. Такий

підхід не тільки забезпечить повноцінний розвиток дітей, але й сприятиме створенню сталого та екологічно освіченого суспільства.

Мета екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку полягає у формуванні в них екологічної свідомості та відповідального ставлення до навколишнього середовища. Завдяки екологічному вихованню діти навчаються розуміти важливість збереження природи та її ресурсів для забезпечення сталого розвитку. Крім того, метою є виховання в дітей прагнення до дії в напрямку збереження природи та привчення їх до екологічно відповідальної поведінки. Екологічне виховання спрямоване на розвиток екологічної культури особистості, формування етичних цінностей щодо оточуючого світу та підготовку дітей до активної участі у вирішенні екологічних проблем. Важливою метою є залучення дітей до екологічної діяльності та розвиток їхнього потенціалу для пошуку інноваційних рішень у сфері охорони довкілля. Остаточною метою є формування громадян, які свідомо й відповідально діятимуть на користь збереження природи та створення екологічно збалансованого суспільства [1; 2; 7; 8].

Методика екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку з використанням засобів образотворчого мистецтва передбачає комплексний підхід до формування екологічної свідомості та позитивного ставлення до природи. Основні принципи цієї методики включають активну участь дітей у творчих процесах, стимулювання їхньої творчої уяви та відчуття прекрасного, а також розвиток емоційної співпраці з природним середовищем. Використання образотворчого мистецтва дозволяє дітям виражати свої почуття та думки про навколишній світ через малюнок, скульптуру, аплікацію та інші види творчих дій. Ці методи сприяють не лише поглибленню знань про природу та її важливість для життя на Землі, але й розвитку емоційного інтелекту, вихованню естетичного смаку та формуванню культурної компетентності дітей. Важливою складовою методики є інтерактивна співпраця з природою через проведення практичних майстер-класів у природному середовищі, створення макетів та інсталяцій, які ілюструють проблеми збереження довкілля, а також організація виставок та екологічних проєктів. Такий підхід дозволяє дітям активно взаємодіяти з природою, розуміти її цінність та власну роль у її збереженні, що є важливим для формування екологічно обізнаних та відповідальних громадян.

Техніки та вправи малювання з питань екологічного виховання старших дошкільників охоплюють широкий спектр методів, спрямованих на активізацію їхнього інтересу до природи та формування екологічної свідомості. Деякі з цих технік включають:

Малювання природних пейзажів. Діти можуть малювати картини зображень різних природних ландшафтів, таких як ліси, гори, морські узбережжя, що дозволяє їм відчути красу та різноманіття природи.

Відтворення тваринного світу. Дошкільники можуть намагатися передати у своїх малюнках різноманіття тваринного світу, зображуючи різні види тварин, їх характеристики та середовище, в якому вони мешкають.

Створення міні-проектів. Діти можуть робити малюнки, які ілюструють конкретні екологічні проблеми або вирішення їх. Наприклад, вони можуть зобразити забруднення водойм або процес переробки відходів.

Малювання екологічних символів. Дошкільники можуть створювати малюнки, які відображають різні екологічні символи, такі як дерева, вода, тварини, сонце, що допомагає їм розуміти важливість цих елементів для збереження природи.

Розфарбовування атласів. Діти можуть брати участь у розфарбовуванні атласів зображень різних екосистем, рослин та тварин, що допомагає їм зрозуміти більше про різноманіття життя на планеті.

Отже, ці техніки та вправи допомагають дітям виявляти їхній таланти, розвивати творчість, а також глибше розуміти та цінувати природу. Вони стимулюють екологічну свідомість та активну громадянську позицію дітей щодо охорони довкілля.

Представимо техніки та вправи ліплення з питань екологічного виховання старших дошкільників, що охоплюють різноманітні методи, спрямовані на активізацію їхньої творчості та свідомого ставлення до природи, а саме:

Моделювання екосистем. Діти можуть створювати макети природних екосистем, таких як ліси, річки або океани, використовуючи глину або пластилін. Це дозволяє їм краще розуміти взаємозв'язок між різними елементами природи та їхнім впливом на довкілля.

Ліплення тварин та рослин. Дошкільники можуть ліпити моделі різних тварин і рослин, що живуть у різних екосистемах, таким чином, вони вивчають різноманіття біологічного світу та його унікальність.

Створення міні-садів. Діти можуть створювати міні-сади з глини або пластиліну, де вони висаджують маленькі рослини. Це дозволяє їм відчувати себе частиною природи та дбати про її збереження.

Ліплення скульптур з використанням вторинних матеріалів. Дошкільники можуть використовувати вторинні матеріали, такі як папір, картон або текстиль, для створення скульптур, які відображають проблеми забруднення довкілля або захисту природи.

Створення міні-моделей відновлюваних джерел енергії. Діти можуть ліпити макети сонячних панелей, вітрових турбін або інших відновлюваних джерел енергії, що допомагає їм розуміти важливість енергоефективності та збереження ресурсів.

Отже, ці техніки та вправи допомагають дітям не лише використовувати свою творчість, але й навчають їх цінувати природу та розуміти необхідність збереження довкілля для майбутніх поколінь. Вони сприяють формуванню екологічної свідомості та відповідальності у дітей, що є важливим для створення екологічно обізнаних та активних громадян.

Схарактеризуємо техніки та вправи аплікації з питань екологічного виховання старших дошкільників, які є ефективним інструментом для стимулювання їхнього інтересу до природи та формування екологічної свідомості. Основними з таких технік є:

Створення колажів з природних матеріалів. Діти можуть створювати колажі, використовуючи природні матеріали, такі як листя, квіти, гілки, що дозволяє їм побачити красу навколишнього світу та звернути увагу на його різноманітність.

Виготовлення аплікацій з вторинних матеріалів. Дошкільники можуть створювати аплікації, використовуючи вторинні матеріали, такі як папір, картон, текстиль, що дозволяє їм розуміти важливість переробки відходів та заохочує до екологічно відповідальної поведінки.

Виготовлення макетів екологічних об'єктів. Діти можуть створювати макети різних екологічних об'єктів, таких як дерева, водойми, тварини, що допомагає їм краще розуміти взаємозв'язок між живою та неживою природою.

Робота з аплікаціями на екологічні теми. Дошкільники можуть створювати аплікації, які ілюструють різні аспекти екології, такі як відновлення лісів, захист водойм, використання відновлювальних джерел енергії, що допомагає їм усвідомлювати важливість охорони довкілля.

Створення екологічних казок у формі аплікацій. Діти можуть створювати аплікації, які ілюструють екологічні казки та історії про взаємодію людини з природою, що допомагає їм розвивати емпатію та бажання допомагати природі [3; 4; 5; 6; 9].

Відтак, ці техніки та вправи допомагають дітям краще зрозуміти та цінувати природу, розвивають їхню творчість та естетичний смак, а також сприяють формуванню екологічної свідомості та відповідальності за майбутнє нашої планети.

Отже, залучення дошкільнят до образотворчого процесу може відкрити нові можливості для виявлення творчих здібностей та інтересів учнів у сфері екології. Екологічно спрямоване мистецтво може стати платформою для спільної роботи вихователів та дітей над екологічними проєктами та ініціативами. Впровадження образотворчого мистецтва в екологічне виховання може сприяти формуванню у дітей старшого дошкільного віку естетичного смаку та ціннісного ставлення до навколишнього середовища. Результати досліджень у цій області можуть стати основою для розробки програм та методик екологічного виховання, які б враховували потреби та інтереси дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Бастракова Т. О. Сучасні проблеми екологічного виховання дошкільників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. № 69. С. 26–31.

2. Білан О. Екологічне виховання дітей дошкільного віку. Львів, 2016. 71 с.
3. Беленька Г., Науменко Т., Половіна О. Дошкільнятам про світ природи: старший дошкільний вік : навч.-метод. посібник. Київ, 2013. 112 с.
4. Богуш А. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ. Київ, 2018. 184 с.
5. Голуб І.Б. Методика екологічної освіти дітей дошкільного віку : навч.-метод. посібник по екол. освіті дітей дош. віку. Київ, 2016. 89 с.
6. Екологія дошкілля. Сталий розвиток. Система роботи з дітьми дошкільного віку. упоряд. : В. Семизорова, О. Духновська, авт. кол.: Л. Атамананко, Г. Волкова, Т. Науменко Київ, 2017. 96 с.
7. Іванчук С. А. Сутність поняття екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2020. № 78. С. 74–77.
8. Каплуновська О. Організація екологічної освіти в дошкільному навчальному закладі. Київ, 2018. 122 с.
9. Карлюга А. На варті планети. Заняття зі збереження навколишнього середовища. *Дитячий садок*. 2020. № 1. С. 34-43.

УДК 373.2.091.33:796.7

Кушнірюк Діана Сергіївна,
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: ***Товкач Ірина Євгеніївна,***
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ
НАВИЧОК СТАЛОГО РОЗВИТКУ В ДИТИНИ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР**

Анотація. У дослідженні розглянуто питання формування навичок сталого розвитку в дітей старшого дошкільного віку за допомогою дидактичних ігор. Робота включає аналіз теоретичних концепцій сталого розвитку та особливостей пізнавальної активності дітей цього віку. Уточнено дефініції понять «сталий розвиток», «дидактична гра». У нашому дослідженні розуміємо дидактичну гру як гру, що дає можливість дитині в цікавій для неї формі використати набуті знання за певними правилами; дає змогу створювати умови щодо формування навичок сталого розвитку у дітей старшого дошкільного віку. Особливо важливе значення освіта для сталого розвитку має у дошкільному віці, коли у дитини формуються її основні звички та моделі соціальної поведінки. Систематична робота педагогів та батьків у цей період дозволяє зацікавити дитину питаннями стосовно бережливого ставлення до довкілля та закласти основи її поведінки, спрямованої на сталий розвиток. В цьому контексті використання різноманітних педагогічних методів, зокрема дидактичних ігор, є ключовим, оскільки вони сприяють активному залученню дітей до процесу навчання та формуванню навичок сталого розвитку, позитивних екологічних уявлень.

Ключові слова: розвиток, сталий розвиток, старший дошкільний вік, дидактичні ігри, засіб, вихователь, заклад дошкільної освіти.

Abstract. The study examines the issue of the formation of sustainable development skills in older preschool children with the help of didactic games. The work includes an analysis of theoretical concepts of sustainable development and features of the cognitive activity of children of this age. The definitions of the terms "sustainable development" and "didactic game" have been clarified. In our research, we understand a didactic game as a game that gives the child the opportunity to use the acquired knowledge according to certain rules in an interesting way for him; makes it possible to create conditions for the formation of sustainable development skills in older preschool children. Education for sustainable development is especially important in preschool age, when a child's basic habits and models of social behavior are formed. The systematic work of teachers and parents during this period makes it possible to interest the child in issues related to a careful attitude to the environment and to lay the foundations of his behavior aimed at sustainable development. In this context, the use of various pedagogical methods, in particular didactic games, is key, as they contribute to the active involvement of children in the learning process and the formation of sustainable development skills and positive environmental ideas.

Keywords: development, sustainable development, senior preschool age, didactic games, tool, educator, preschool education institution.

Сучасне розуміння сталого розвитку включає досягнення балансу між задоволенням поточних потреб людства та захистом інтересів майбутніх поколінь, включаючи їх право на безпечне і здорове довкілля. Учені вважають

концепцію сталого розвитку найбільш перспективною ідеологією для ХХІ століття та навіть третього тисячоліття, оскільки вона може забезпечити збалансований розвиток цивілізації. Ця концепція об'єднує три основні аспекти - економічний, соціальний та екологічний, і пошук взаємозв'язків між ними та механізмів їх взаємодії є одним з найважливіших завдань перед людством.

У ХХІ столітті питання сталого розвитку стали пріоритетними для урядів країн, міжнародних, міжурядових та неурядових організацій. У 2014 році Всесвітня конференція ЮНЕСКО з освіти для сталого розвитку закликала до негайних заходів для розширення освіти для сталого розвитку та привернення більшої уваги до неї. Так, у 2015 році Саміт ООН прийняв Цілі сталого розвитку (Глобальні цілі) - основні напрями розвитку країн до 2030 року, у яких освіті відведено важливе місце. Україна, серед інших країн, підписала зобов'язання щодо досягнення Цілей сталого розвитку. Успішне втілення цього процесу передбачає впровадження практик освіти для сталого розвитку на всіх рівнях та напрямках освіти – від дошкільної освіти до освіти дорослих.

Особлива увага при реалізації освітніх цілей сталого розвитку в Україні приділяється дошкільній освіті. Це пояснюється тим, що перші роки життя людини є ключовими для формування переконань і ціннісних орієнтацій, які визначають основу її особистості. Ці початкові цінності впливають на етичну та моральну поведінку людини протягом всього життя. У рамках впровадження оголошених ініціатив в Україні була розроблена та впроваджена програма для дітей дошкільного віку «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» [3, с.2-3].

Поняття «сталий розвиток» (англ. *Sustainable development*) – це загальна концепція щодо необхідності встановлення балансу між задоволенням сучасних потреб людства і захистом інтересів майбутніх поколінь, включаючи їх потребу в безпечному і здоровому довкіллі. Як сформулювала визначення сталого розвитку у своїй доповіді Комісія Брундтланд, це «розвиток, який задовольняє потреби нинішнього покоління без шкоди для можливості» [4].

Важливо вказати, що при введенні нової редакції Базового компонента дошкільної освіти в Україні (нова редакція 2021 р.), проблема сталого розвитку у дітей дошкільного віку, стала актуальною на національному рівні в широкому контексті. Ці навички, визначені Стандартом як обов'язковий результат педагогічної діяльності за напрямом «Дитина в природному довкіллі», включають формування у дітей початкових уявлень про сталість дій та поведінки, усвідомлення необхідності збереження ресурсів планети та особистої відповідальності за це; розвиток ефективних соціальних навичок, економного використання ресурсів та збереження природи [0].

Таким чином, наявна потреба в проведенні комплексних досліджень для розробки організаційно-педагогічних та методичних засад ефективного формування цих навичок у дітей дошкільного віку, спрямованих на сталий розвиток.

Особливо важливе значення освіта для сталого розвитку має у дошкільному віці, коли у дитини формуються її основні звички та моделі

соціальної поведінки. Систематична робота педагогів та батьків у цей період дозволяє зацікавити дитину питаннями стосовно бережливого ставлення до довкілля та закласти основи її поведінки, спрямованої на сталий розвиток.

Чимало вітчизняних науковців активно залучаються до дослідження даної проблематики як на теоретичному, так і на практичному рівнях (О. Безсонова, Н. Гавриш, В. Кудіна, М. Мелманн, О. Пометун, Л. Присяжнюк, О. Саприкіна та інші). Зокрема, Н. Гавриш та О. Пометун, авторки парціальної програми «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку», розробили загальну концепцію впровадження цієї стратегії у практику закладів дошкільної освіти, а також методичні основи для її реалізації [3].

Наукові дослідження вітчизняних вчених, присвячені формуванню природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку, значною мірою сприяють пошуку шляхів вирішення цієї проблеми (Г. Беленька, С. Довбня, Н. Горопаха, В. Маршицька, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, З. Плохій, О. Половіна, Н. Рижова, М. Роганова, О. Соцька, Г. Тарасенко, Н. Яришева та інші).

У старшому дошкільному віці формування уявлень про сталий розвиток виявляється надзвичайно важливим аспектом педагогічного процесу. На цьому етапі розвитку діти активно вбирають знання та формують свої цінності, які в подальшому вплинуть на їх ставлення до навколишнього середовища та екологічну свідомість. Такий підхід не лише вплине на їхнє майбутнє життя, але й сприятиме створенню екологічно обізнаного та відповідального суспільства.

В умовах закладу дошкільної освіти важливо забезпечити дітям можливість ознайомитися з основними принципами сталого розвитку, відчути їх значущість та розуміння. В цьому контексті використання різноманітних педагогічних методів, зокрема дидактичних ігор, є ключовим, оскільки вони сприяють активному залученню дітей до процесу навчання та формуванню навичок сталого розвитку та позитивних екологічних уявлень.

Г. Беленька, вивчаючи роль і місце гри у житті сучасного дошкільника, вказує, що рівень розвитку дитини визначається рівнем розвитку її ігрової діяльності. [2, с. 63-64].

«*Дидактична гра* – гра, спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок» [5, с. 27].

У нашому дослідженні розуміємо дидактичну гру як гру, що дає можливість дитині в цікавій для неї формі використати набуті знання за певними правилами; дає змогу створювати умови щодо формування навичок сталого розвитку у дітей старшого дошкільного віку.

Отже, формування навичок сталого розвитку у дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти успішно здійснюється засобом дидактичних ігор. Ігрова діяльність є основною для дітей старшого дошкільного віку з усіх видів предметної діяльності, де вони не тільки

відображають реальне життя, а й перебудовують його. Гра забезпечує ефективний вплив на розумовий розвиток дошкільників, допомагає уточнити уявлення дітей про навколишній світ, явища природи, виховує бережливе ставлення до тваринного та рослинного світу, розширює кругозір тощо.

І. Товкач пропонує цілу добірку дидактичних ігор для дітей старшого дошкільного віку у навчальних посібниках серії «Розглядай та пізнавай» [6, 7, 8].

Переконані, що широке й систематичне використання дидактичних ігор сприяє формуванню у дітей дошкільного віку уявлень про сталий розвиток і застосуванню набутих знань в самостійній ігровій діяльності та повсякденному бутті. Ці ігри допомагають дітям засвоювати ключові концепції сталого розвитку, такі як екологічна свідомість, енергоефективність та відповідальність за природне середовище. Вони стимулюють дітей до активної участі у збереженні ресурсів та дбайливого ставлення до навколишнього середовища.

Таким чином, дидактичні ігри є важливим інструментом щодо формування у дітей старшого дошкільного віку навичок сталого розвитку та сприяють виробленню у них відповідальності за майбутнє покоління та збереження екології.

Переконані, що особлива увага педагогів закладів дошкільної освіти має приділятися методиці використання дидактичних ігор у галузі охорони довкілля та поваги до природи з метою формування в них відповідального ставлення до навколишнього середовища.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Беленька Г.В. Місце ігрової діяльності в житті сучасного дошкільника та її особливості. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія.* Київ, 2009. Вип. 1. С. 62–66.
3. Гавриш Н., Саприкіна О. Перші кроки впровадження у дошкільних закладах України освіти для сталого розвитку. Початкова школа. 2014. № 10. С. 55-58. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psh_2014_10_21
4. Концепція стійкого розвитку суспільства: навч.-метод. посіб./ уклад. О. Г. Лановенко, О. О. Остапішина. Херсон: ПП Вишемирський В. С. 2013. С. 111.
5. Ільяницька Л. С. Ігрові проблемні ситуації. Школа. 2004. №7. С. 27–28.
6. Товкач І.Є. Тварини: дикі та свійські: навч. посіб. для дітей ст. дошк. віку. Київ: В-во «Грамота». 2015. 88 с. (Серія «Розглядай та пізнавай»).
7. Товкач І.Є. Рослини: овочі та фрукти: навч. посіб. для дітей ст. дошк. віку. Київ: В-во «Грамота». 2016. 86 с. (Серія «Розглядай та пізнавай»).
8. Товкач І.Є. Рослини: квіти та трави: навч. посіб. для дітей ст. дошк. віку. Київ: В-во «Грамота». 2019. 80 с. (Серія «Розглядай та пізнавай»).

Лисак Тетяна Вікторівна,
Здобувач другого (магістерського) ступення
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Товкач Ірина Євгенівна,**
кандидатка психологічних наук,
ст. викладачка кафедри дошкільної освіти.

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДОЗНАВСТВА

Анотація. У запропонованих матеріалах визначена значущість формування елементів національної свідомості у дітей старшого дошкільного віку засобами народознавства. Цей вік є переломним, багатим на новоутворення, що забезпечує особистісне зростання. Уточнено дефініції понять «національна самосвідомість», «народознавство». Розуміємо національну свідомість як любов до рідної мови, власний дім, батьків, природи рідного краю, звичаїв, традицій, шана людській праці, прагнення не тільки зберегти духовний спадок українського народу, а й примножувати його.

Визначено основні завдання щодо формування елементів національної самосвідомості дітей старшого дошкільного віку. Народознавство – вічне джерело виховання національної самосвідомості особистості.

Ключові слова: національна свідомість, народознавство, старший дошкільний вік, завдання, форми, методи.

Abstract. In the proposed materials, the significance of the formation of elements of national consciousness in children of older preschool age by the means of ethnology is determined. This age is a turning point, rich in neoplasms, which ensures personal growth. The definitions of the terms "national self-awareness" and "folklore" have been clarified. We understand national consciousness as love for one's native language, one's own home, one's parents, the nature of one's homeland, customs, traditions, respect for human labor, the desire not only to preserve the spiritual heritage of the Ukrainian people, but also to multiply it. The main tasks related to the formation of elements of national self-awareness of children of older preschool age have been determined. Ethnology is an eternal source of education of the national self-awareness of an individual.

Key words: *national consciousness, ethnology, older preschool age, tasks, forms, methods.*

Метою написання даної статті є спроба дослідити ефективність народознавства як засобу у процесі формування національної самосвідомості дітей старшого дошкільного. Життя не стоїть на місці. Позитивним у процесі розвитку сьогодення є повернення українського суспільства до вивчення власної історії, побуту, традицій та обрядів нашого народу, а головне – активне, у більшій мірі неформальне залучення дітей до вивчення усього українського. Бабусина пісня, мамина казка, татові розповіді, ігри з дідусем – усе це є тим, що залишилося у кожному з нас, що не лише є теплими спогадами про щасливе дитинство, але й формує стійкий зв'язок із рідним народом, його культурою, мовою. Так І.Товкач зазначає, що «сама мова формує свідомість і є важливим складником української національної ідентичності» [7, с. 68].

Авторка пише: «Як свідчать спостереження, спілкування українською мовою з дитиною не лише сприяє формуванню активного українського мовлення, а й підіймає настрій не лише дитині, а й дорослим, які можуть не розуміти цієї мови. Але відчувати її мелодійність, пестливість. позитив...» [7, с. 69]. Кожна нація багата своїми звичаями, традиціями, що зародилися колись, розвивалися протягом довгого періоду часу та, як результат, сформувалися як здобуток. Звичаї кожного народу безпосередньо впливають на його духовну культуру, на його творчість. Саме через це народна творчість надзвичайно тісно пов'язана зі звичаями народу.

Важливим для нашого дослідження є поняття *національної самосвідомості*, яку розуміємо як 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 [2].

Бути національно самосвідомим – значить любити рідну мову, власний дім, батьків, природу рідного краю, звичаї, традиції, шанувати людську працю, прагнути не тільки зберегти духовний спадок народу, а й примножувати його. Переконані, що саме ці завдання і є пріоритетними та визначальними у процесі формування елементів національної самосвідомості у дітей старшого дошкільного віку.

Варто зазначити, що до проблеми формування національної самосвідомості, патріотизму у молодого покоління в різні часи зверталися такі видатні класики педагогічної науки, як Г. Ващенко, А. Макаренко, О. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Запропоновані ними форми, засоби, методи освітнього впливу на дитячу особистість актуальні й дотепер.

Аналіз останніх досліджень і публікацій вітчизняних науковців підтверджує актуальність даного питання серед педагогів сьогодення. Так, питанню патріотичного виховання дітей дошкільного віку присвятили свої

праці такі сучасні науковці, як Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Лисенко, Л. Лохвицька, Т. Поніманська та багато ін. Роботи вищезазначених педагогів висвітлюють теоретичні засади народознавства, розкривають зміст і методику щодо ознайомлення дітей різного віку з українською народною культурою, літературою, мистецтвом; демонструють методичні прийоми знайомства дітей з державними і національними символами, побутом, святами, звичаями, обрядами, іграми, народним промыслом.

Народознавство – вічне джерело виховання національної самосвідомості особистості. Фольклор, звичаї, традиції – це найкращі та найрідніші вихователі. Сьогодні для виховання свідомого громадянина і справжнього патріота України ми повинні звертатися саме до історії нашого народу, маємо відроджувати національні традиції, національний дух нашого незламного народу. А починати цю нелегку та довготривалу роботу варто з раннього дитинства, з сім'ї, з закладу дошкільної освіти.

До основних завдань у процесі формування елементів національної самосвідомості дітей старшого дошкільного віку засобами народознавства належать такі:

- формувати почуття любові до рідного краю, починаючи з рідного дому, сім'ї, дитячого садка, міста;
- формувати духовно-моральні стосунки у сім'ї та у суспільстві;
- формувати почуття любові до культурної спадщини власного народу;
- виховувати почуття любові, поваги до власних національних особливостей;
- виховувати почуття власної гідності як представника свого народу;
- виховувати толерантне ставлення до представників інших національностей, батьків, сусідів, інших людей [5].

З особистого досвіду виховательства вважаємо основним завданням – ознайомлення дошкільнят з початками народознавства, адже саме народознавство виховує у наших дошкільнят моральні, патріотичні, естетичні, творчі задатки. Народна казка, пісня, приказка, вишиванка є найважливішими засобами розвитку дитячої особистості, адже вони несуть надзвичайну виховну силу, вироблену протягом багатьох поколінь. Такий підхід дозволяє з найменшого привчати дітей поважати, любити власний народ, Батьківщину, не лише відчувати, а бути частиною рідного краю та держави.

Педагог повинен допомогти дошкільням ознайомитися з особливостями побуту, традиціями, звичаями, культурою рідного народу. Щирість, працелюбність, гостинність, доброта, милість, мудрість, щедрість, почуття гумору – ось що є безумовними національними рисами характеру українців, які через кров передаються у спадок кожному новому поколінню. Саме тому надзвичайно важливо виховувати у дітей (особливо у дошкільнят) ці риси особистості, використовуючи як основу багатий народознавчий матеріал [5].

З огляду на власний досвід організації народознавчої роботи з дітьми старшого дошкільного віку, пропонуємо:

- ознайомлювати дітей із найближчим оточенням;
- долучати дошкільнят до вивчення народних символів (калина, верба, віночок, рушник, вишиванка);
- розширювати уявлення дітей про народні ремесла (вишивання, петриківський розпис, гончарство, хліборобство, вівчарство, бджільництво);

- на тематичних виховних заходах використовувати українські народні казки, легенди та притчі. Наш фольклорний скарб доступний для сприйняття дошкільнят та містить в собі глибокий пізнавальний і виховний потенціал [6].

На нашу думку, усе вищеперераховане допоможе дітям старшого дошкільного віку познайомитися з історією українського народу, його звичаями та традиціями.

Вихователю закладу дошкільної освіти варто також приділяти увагу методу спостережень у природному, культурному, соціальному середовищах; екскурсіям, читанню української народної творчості; прослуховуванню народної музики; ознайомленню з творами образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва. За допомогою таких методів та засобів процес виховання справжніх патріотів матиме високу ефективність, адже словниковий запас дошкільнят поповнюватиметься новими словами, образними висловами, прислів'ями, приказками. Варто пам'ятати і про правильно створене розвивальне середовище у групах закладу дошкільної освіти. Наприклад, оформити куточок української національної та народної символіки; мати шафку з добіркою віршів про Україну, рідний край тощо.

Така форма освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти як заняття з народознавства мають величезний вплив на виховання у дітей зазначеного віку дошкільнят національної свідомості, духовності, доброзичливості, чесності, взаємоповаги, чемності, скромності, товариськості, поваги до культури інших народів [3; 6].

Не менш ефективною формою роботи з формування елементів національної самосвідомості дітей старшого дошкільного віку є проведення спільних з батьками вихованців заходів, наприклад, «В гостях у Святого Миколая», «Колядки, щедрівки», «Прийшла весна» тощо. Однак в умовах військового стану в Україні ці заходи варто проводити лише там, де облаштовано укриття.

Отже, вагома роль у формуванні національної самосвідомості належить народним традиціям, звичаям та обрядам українців, адже вони привертають увагу дошкільнят (як молодших, так і старших) до цінностей наших предків, створюють позитивний настрій, розкривають основи правильної поведінки, навчають бути толерантними та люблячими щодо усього живого навкруги.

Варто зазначити, що, на жаль, цілісна система формування самосвідомого громадянина, справжнього патріота своєї держави навіть на сучасному етапі не є досконалою. Наразі існує безліч питань щодо змісту, засобів та методів впровадження патріотичного виховання в системі освіти сучасного закладу

дошкільної освіти. Це обумовило вибір теми нашого магістерського дослідження.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). // *Дошкільне виховання*, 2021 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovijkomponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Грицак Я. Хто такі українці і чого вони хочуть? // *Страсті за націоналізмом: стара історія на новий лад: Есеї*. Київ, 2011.
3. Каплуновська О. «Україна – моя Батьківщина». Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку / за наук. ред. О. Рейпольської. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 72 с.
4. Лозинська Є. Українське народознавство дітям дошкільного віку: Метод. посібн. для дошкільн. закл. Львів: Оріяна-Нова, 2008. 208 с.
5. Ніколаєнко В. Народознавство в дошкільному навчальному закладі. 4-те вид., перероб. Харків: Вид. група «Основа», 2013. 207, (1) с.: іл. (Серія «ДНЗ. Вихователю»).
6. Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/pozashk_osv/48106/
7. Товкач І. Психологічні нотатки для батьків і вихователів дітей від народження до семи років: метод. посіб. Київ : Грамота 2023. С. 68-69.

УДК 376.35:159.922.7-053.6

Нодь-Соломко Зінаїда Михайлівна

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,

Український державний університет імені Михайла Драгоманова
М. Київ, Україна

Науковий керівник: Панасенко Елліна Анатоліївна,

доктор педагогічних наук, професор,
зав. Кафедри практичної психології

ДВНЗ "Донбаський державний педагогічний університет"
м. Дніпро, Слов'янськ, Україна

**НЕСКЛАДНІ ДОСЛІДИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ
АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Анотація. У статті розглянуто важливість використання простих експериментів для розвитку когнітивних та дослідницьких навичок у дітей середнього дошкільного віку. Авторка аналізує різні види нескладних дослідів, такі як вивчення властивостей речовин, спостереження за тваринами та експерименти з водою тощо. Вони демонструють, що ці досліді сприяють активному навчанню та сприяють формуванню цікавості до вивчення навколишнього світу. Дослідження показує, що діти, які беруть участь у нескладних дослідях, розвиваються краще у сферах уваги, логічного мислення та вирішення проблем. Зазначається, що впровадження таких дослідів в освітню практику може покращити процес навчання та підготовку дітей до школи. Результати статті вказують на важливість використання нескладних дослідів як ефективного засобу формування пізнавальної активності у дітей середнього дошкільного віку.

Ключові слова: діти середнього дошкільного віку, пізнавальна активність, пізнавальні психічні процеси, нескладні досліді, прості експерименти.

Abstract. The article examines the importance of using simple experiments to develop cognitive and research skills in children of preschool age. The author analyzes various types of simple experiments, such as studying the properties of substances, observing animals, and conducting experiments with water, among others. It is demonstrated that these experiments contribute to active learning and foster interest in exploring the surrounding world. The research shows that children who participate in simple experiments develop better attention, logical thinking, and problem-solving skills. It is noted that the implementation of such experiments in educational practice can improve the learning process and prepare children for school. The results of the article indicate the importance of using simple experiments as an effective means of fostering cognitive activity in children of preschool age.

Key words: preschool children, cognitive activity, cognitive processes, simple experiments, basic experiments.

Дослідження пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку залишається актуальною в контексті розвитку сучасно дошкільної освіти та педагогіки. Вивчення пізнавальної активності дітей в цьому віці допомагає краще зрозуміти, як вони сприймають і осмислюють світ навколо себе, що може допомогти в розробці ефективних методів навчання та розвитку. Знання про пізнавальну активність дітей може бути використане для оптимізації навчальних програм та методів навчання у дошкільних закладах. Дослідження в цій області дозволяє краще зрозуміти психологічні аспекти розвитку дітей середнього дошкільного віку, такі як увага, пам'ять, мислення та сприйняття. Результати досліджень будуть використані для покращення методів взаємодії вихователів з дітьми в дошкільних закладах, щоб підтримати їхній пізнавальний розвиток. Отже, дослідження пізнавальної активності дітей

середнього дошкільного віку залишається актуальною та важливою для подальшого розвитку освіти та педагогіки.

Пізнавальна активність – це процес активного сприйняття, осмислення та опрацювання інформації про навколишній світ. Це властивість людського мислення, що включає у себе такі аспекти, як увага, сприйняття, мислення, пам'ять та вирішення проблем.

Сучасні психологи та педагоги І.Карук, Г.Кіт, К.Крутій, С.Ладивір та ін. трактують пізнавальну активність дошкільників як комплексний процес, що охоплює різноманітні аспекти когнітивного, психомоторного та емоційного розвитку. Вони розглядають дитячу пізнавальну активність як активний пошук інформації, розв'язання проблем, формування уявлень та концепцій про навколишній світ [1-4].

Підходи до трактування пізнавальної активності дошкільників можуть варіюватися в залежності від теоретичної бази та підходу до розвитку дитини. Деякі психологи підкреслюють важливість ігрової діяльності як основного механізму розвитку пізнавальних процесів у дітей цього віку. Інші акцентують увагу на важливості стимулювання дітей до активного дослідницького та експериментального підходу до навчання та отримання нових знань.

Отже, розуміння пізнавальної активності дошкільників є ключовим для розробки ефективних педагогічних методів та програм, спрямованих на стимулювання їхнього когнітивного розвитку та підготовку до подальшого навчання.

Пізнавальна активність важлива для розвитку дитини, оскільки вона допомагає розширити її розумові можливості, засвоїти нові знання та навички, розвивати критичне мислення та творчість. Вона також сприяє формуванню самостійності та саморегуляції, що є важливими аспектами взаємодії з оточуючим світом. У дошкільному віці пізнавальна активність проявляється через різноманітні ігрові, дослідницькі та навчальні дії дитини. Це може включати в себе дослідження оточуючого середовища, спостереження за явищами природи, експериментування з різними матеріалами, розв'язування завдань та інші види активності, спрямовані на збагачення знань та розвиток когнітивних навичок.

Предметом нашого дослідження є нескладні досліди як засіб формування пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку. Нескладні досліди можуть бути ефективним засобом стимулювання та формування пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку. Такі досліди не лише допомагають дітям отримати нові знання, а й розвивають їхні дослідницькі навички, увагу, спостережливість та логічне мислення.

Розглянемо деякі приклади нескладних дослідів для дітей середнього дошкільного віку.

1. Досліди з рослинами. Діти можуть посадити насіння різних рослин у горщики з різними умовами: один горщик ставимо на сонце, інший - у тінь, третій - у холодне місце тощо. Потім разом з дітьми можна спостерігати, як

рослини ростуть у різних умовах, як вони реагують на світло, воду та інші фактори. Цей дослід дозволяє дітям не лише спостерігати, але й робити припущення, чому рослини ростуть або не ростуть у певних умовах, що розвиває їхню логічну та критичну думку.

2. Досліди з вивченням магнітів. Діти можуть випробувати, які предмети притягуються до магніту, а які ні. Вони можуть експериментувати з різними формами та розмірами магнітів, а також з відстанню між магнітом та предметом. Цей дослід допоможе дітям зрозуміти основи магнетизму, а також розвивати їхні дослідницькі та спостережливі навички.

3. Дослідження властивостей речовин. Дитина може почати експеримент, випробовуючи різні предмети на магнітність, плавучість, прозорість та інші характеристики. Наприклад, вона може спробувати привабити до магніту металеві предмети, такі як скрепки чи металеві ложки, та порівняти їх з нетяжкими предметами, які не притягуються. Також вона може спробувати визначити, які предмети плавають у воді, а які тонуть, або визначити, чи можна проглянути через певні матеріали.

4. Дослідження тварин. Дитина може спостерігати за поведінкою тварин у природі або вдома, таких як домашні улюбленці. Вона може вивчати, що саме їдять ці тварини, як вони сплять, як вони взаємодіють одна з одним та з навколишнім середовищем. Дитина може також порівнювати різні види тварин за їхніми характеристиками, такими як розмір, колір, тип харчування тощо.

5. Експерименти з водою. Дитина може проводити експерименти з водою, спостерігаючи, як вона змінюється при різних умовах. Вона може нагрівати або охолоджувати воду та спостерігати, як це впливає на її властивості. Дитина також може додавати різні речовини у воду і досліджувати їхні властивості, такі як розчинність чи зміна кольору. Крім того, вона може випробовувати, чи плавають різні предмети у воді, і як їхня форма та вага впливають на це.

6. Дослідження механізмів звуку. Діти можуть проводити прості експерименти зі звуком, досліджуючи, як різні предмети чи матеріали видають звук. Наприклад, вони можуть використовувати різні музичні інструменти або невеликі предмети, які вони можуть тупцювати, терти, або легенько ударяти, і слухати звуки, які вони виробляють. Ці експерименти допоможуть дітям зрозуміти основні принципи звукового вібрації і почути різні звуки навколишнього середовища.

7. Експерименти з тінню та світлом. Діти можуть вивчати властивості світла та тіні, проводячи експерименти з джерелами світла та різними об'єктами. Вони можуть спостерігати, як формується тінь під час різних положень джерела світла, як вона змінюється за різних умов освітлення та як об'єкти впливають на форму тіні. Ці експерименти допоможуть дітям зрозуміти основні концепції світла та тіні та сприятимуть їхньому сприйняттю навколишнього середовища.

8. Дослідження властивостей повітря. Діти можуть виконувати експерименти, спрямовані на вивчення властивостей повітря, такі як його

прозорість, стисненість та інші. Наприклад, вони можуть спостерігати, як повітря впливає на плавання та тонення предметів у воді, або як воно взаємодіє з рухом об'єктів у повітрі. Ці досліди допоможуть дітям зрозуміти, що повітря оточує нас і відіграє важливу роль у багатьох явищах, які ми спостерігаємо щодня.

9. Експерименти з термічними явищами. Діти можуть досліджувати термічні явища, такі як тепло та холод, проводячи прості експерименти зі зміною температури. Наприклад, вони можуть вивчати, як тепло впливає на розширення різних матеріалів або як холод впливає на замерзання рідин. Ці експерименти допоможуть дітям зрозуміти базові концепції термодинаміки та теплообміну.

10. Дослідження швидкості та руху. Діти можуть проводити експерименти, спрямовані на вивчення швидкості та руху об'єктів. Вони можуть вимірювати швидкість руху різних предметів, таких як м'ячі або тачки, або вивчати, як різні сили впливають на їхній рух. Ці досліди допоможуть дітям зрозуміти основні закони руху та сприятимуть їхньому розвитку в області фізики та математики [1-4].

Методика організації простих дослідів для дітей середнього дошкільного віку передбачає такі етапи:

- **вибір теми дослідження**, яка буде цікавою та зрозумілою для дітей цього віку; при цьому варто враховувати їхні інтереси та рівень розвитку;
- **підготовка необхідних матеріалів та інструментів** для проведення досліду; варто переконатися, що всі матеріали безпечні для дітей та легко доступні;
- **пояснення цілей та процесу досліду**, варто пояснити дітям, що саме вони будуть робити, та які цілі має цей дослід; треба ввести дітей у контекст теми та показати їм, як він пов'язаний з навколишнім світом;
- **демонстрація, під час якої вихователь показує** дітям, як проводити дослід та як використовувати матеріали; варто надавати дітям можливість спостерігати процес та задавати питання;
- **проведення досліду, під час якого варто надавати** дітям можливість самостійно проводити дослід, підтримуючи їх та допомагаючи при потребі; педагогу необхідно стимулювати їхню ініціативу та творчість;
- **аналіз результатів відбувається** по завершенню досліду спільно з дітьми; варто заохотити їх робити спостереження та висновків;
- **обговорення та висновки, під час яких варто порадитися** дітьми, що вони вивчили у процесі досліду та які вони зробили висновки; треба поцікавитися їхніми враженнями та думками щодо процесу дослідження;
- **закріплення знань, під час якого варто підсумувати** дослід та його результати, підкреслюючи важливі моменти та заохочувати дітей далі досліджувати обрану тему.

Відтак, нескладні досліди можуть бути цікавим та ефективним інструментом для стимулювання пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку. Вони допомагають дітям сприймати навколишній світ як об'єкт для дослідження та вивчення, що сприяє їхньому розвитку та формуванню цікавості до навчання. Необхідність використання нескладних дослідів у процесі навчання дітей середнього дошкільного віку підтверджується важливістю активізації їхньої пізнавальної діяльності. Ці досліди є ефективним інструментом для розвитку когнітивних, дослідницьких та аналітичних навичок у дітей, сприяючи формуванню їхньої цікавості до вивчення навколишнього світу. Результати проведених дослідів показують, що активне залучення дітей до таких експериментів сприяє поліпшенню їхньої уваги, розвитку логічного мислення та вміння розв'язувати проблеми. Впровадження нескладних дослідів у педагогічну практику може значно покращити процес навчання та підготовку дітей до школи. Отже, важливість використання простих дослідів як ефективного засобу формування пізнавальної активності у дітей середнього дошкільного віку є невідомою.

Список використаних джерел:

1. Карук І.В. Розвиток пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку в процесі експериментальної діяльності. *Молодий вчений*. Травень, 2018. № 5.2 (57.2). С. 89-92.
2. Кіт Г. Пошуково-дослідницька діяльність дітей дошкільного і молодшого шкільного віку: засадничо-процесуальний аспект. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв* (Вінниця, ВДПУ ім. М.Коцюбинського, 4-5 квітня 2012 р.) / За ред. Г.С. Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. Вінниця: ФОП Корзун Ю.Д., 2012. С. 100-105.
3. Крутій К. Л. Природничо-наукова освіта дошкільників: блоково-тематичне планування на засадах інтеграції та методичні поради. *Зима-білосніжка* / К. Л. Крутій, І. Б. Стеценко. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2017. 124 с.
4. Ладивір С. О. Пізнавальна активність старших дошкільнят : індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. №11. С.3-6.

Прокопенко Марія Олександрівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Шулигіна Раїса Андріївна,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ОЗНАКИ, ОСОБЛИВОСТІ, ПОТРЕБИ СОЦІУМУ

***Анотація.** Публікація актуалізує проблему формування основ здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку, що має свої специфічні ознаки, особливості та в умовах сьогодення є потребою соціуму; розкриває особливості розвитку дітей дошкільного віку з акцентом на їх індивідуальні особливості; містить опис структурних компонентів, критеріїв та показників сформованості основ здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку; підкреслює важливість ролі педагога у реалізації змісту чинних програм дошкільної освіти, пов'язаних з валеологічними аспектами, соціальними проєктами здоров'язбереження зростаючого покоління.*

***Ключові слова:** здоров'я; здоровий спосіб життя; здоровязберезувальні технології; діти старшого дошкільного віку; анатомо-фізіологічні, психічні, соціальні, індивідуальні особливості розвитку дитини.*

***Abstract.** The publication actualizes the problem of forming the foundations of a healthy lifestyle in older preschool children, which has its own specific features, characteristics and is a need of society today; reveals the peculiarities of the development of preschool children with an emphasis on their individual characteristics; contains a description of the structural components, criteria and indicators of the formation of the foundations of a healthy lifestyle in older preschool children; emphasizes the importance of the role of the teacher in the implementation of the content of existing preschool education programs related to valeological.*

***Key words:** health; healthy lifestyle; health-saving technologies; children of senior preschool age; anatomical and physiological, mental, social, individual peculiarities of child development.*

Проблема збереження, зміцнення і формування основ здоров'я населення за всіх часів була однією із ключових у суспільстві. Здоров'я нації – показник цивілізованості держави, що відображає рівень її соціально-економічного розвитку ефективності всіх сфер життєдіяльності людини.

До початку ХХІ ст. пошук змісту і шляхів формування основ здорового способу життя у дітей дошкільного віку реалізовується здебільшого лише через їхній фізичний розвиток. Однак, вже у наукових дослідженнях 90-х років ХХ ст. було переконливо доведено думку, що вже у дітей дошкільного віку з'являються стійкий інтерес до свого здоров'я, зрозумілі уявлення про свій організм та органи чуття тощо. На сьогодні, в умовах воєнного стану, небезпеки й соціальної нестабільності простежується тенденція погіршення здоров'я населення, зокрема дітей набула загрозливого становища. Це зумовлено збідненням значної частини населення, погіршенням екологічної ситуації, розповсюдженням здоров'яруйнівних стереотипів поведінки, зниженням доступності до якісних медичних послуг, що спричинені різними умовами, а саме: переселенням, травмоподібними випадками, здоров'явитратністю сучасної системи освітитощо.

У зв'язку з цим, вміння реалізовувати знання про основи здорового способу життя стає вкрай важливими. Загальні підходи до здоров'язбереження, зокрема дітей, відображали у своїх працях О. Богініч, Т. Воронцова, О. Гаврило, В. Грушко, О. Желева, Л. Калуська, С. Козлова, О. Князева, Л. Лохвицька, В. Нестеренко, В. Оржеховська, Л. Сущенко, С. Шукшина та ін.; добір і використання дієвих засобів та оздоровчих технологій в практиці дошкільної освіти здійснювали Е. Вільчковський, Л. Загородня, Н. Рубан, А. Шамрай; дієвість нетрадиційних методів оздоровлення дітей дошкільного віку вивчали Г. Григоренко, Н. Денисенко, Ю. Коваленко, Н. Маковецьката ін.; проблеми здоров'я, формування знань про його зміцнення, визначення основних компонентів здорового способу життя, культури здоров'я, педагогіки здоров'я, валеологічної освіти, філософії здоров'я досліджували зарубіжні науковці Едельман та К. Мендель, Дж. Макензі, Д. Маркс, М. Мюррей, В. Спійк, П. Тенгланд, Є. Вайл та ін. [3; 5; 6; 8; 9; 10].

Сензитивним для залучення дитини до пізнання основ здорового способу життя науковці вважають старший дошкільний вік, оскільки у цьому віці здійснюються важливі зміни на рівні анатомо-фізіологічного, психічного, соціального, індивідуального розвитку дитини. Спробуємо розібратися в особливостях цих змін більш докладно.

Анатомо-фізіологічні особливості дітей дошкільного віку відзначаються поліпшенням координації і точності рухів, зміцненням м'язового корсету, що дає можливість утримувати різні вихідні положення, зберегти темп і амплітуду рухів; з'являється узгодженість рухів, підвищується фізична підготовленість.

До *особливостей психічного розвитку* відноситься розвиток пам'яті, що формується логічного мислення, мови (є головною інтелектуальною функцією

на цьому віковому етапі). Відбувається розвиток вербального інтелекту: здатності відобразити розумовий процес в мовленні. У дітей дошкільного віку формування різних видів мислення (наочно-дієве, наочно-образне, словесно-логічне) відбувається швидше під час виконання фізичних вправ. Зазначені вище психофізіологічні зміни дітей дошкільного віку охоплюють когнітивну, емоційну, мотиваційну, поведінкову сфери та слугують психологічним підґрунтям для формування у них основ здорового способу життя.

Вчені (А. Ошкіна, О. Єжова, О. Желєва) підкреслюють, що формування основ здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку відбувається в силу їхніх *психофізіологічних особливостей*, оскільки у дитини:

– розвиваються образні форми пізнання навколишнього світу, що свідчить про можливість засвоювати дітьми різноманітну інформацію про елементи основ здорового способу життя (від головних понять до їх зв'язків);

– формується готовність оперувати уявленнями, що дуже розширює межі пізнання елементів здорового способу життя (дотримуватися режиму дня, культурно-гігієнічних процедур, рухової діяльності);

– діяльність дітей спрямовується супідрядністю мотивів. В дітей старшого дошкільного віку відбувається посилене опановування мотивів, особливих для діяльності дорослих; змінюється емоційна сфера (від ситуативності й нестійкості до регуляції) тощо [5, с. 7].

О. Гаврило висловлює думку, що на етапі дошкільного дитинства, коли життєві установки особистості ще недостатньо стійкі і нервова система відзначається особливою пластичністю, потрібно формувати у дитини особистісні переконання та готувати траєкторію їх реалізації у процесі життєдіяльності [1, с. 29].

Зазначені позиції враховані у змісті всіх нормативних документів галузі дошкільної освіти, її державному стандарті – Базовому компоненті дошкільної освіти, діючих державних комплексних [2] і парціальних програм [4].

Доцільно вказати, що однією з центральних ланок в системі дошкільної освіти є валеологічна, яка передбачає формування знань та уявлень здорового способу життя на заняттях з валеології, фізичної культури, де діти дошкільного віку отримують знання про фізичне, психічне, духовне здоров'я, про будову людського тіла, засвоюють культурно-гігієнічні навички, контроль за фізичним станом, набувають навички самоконтролю і прогнозування свого стану, опановують правила поведінки в різних, зокрема й надзвичайних ситуаціях.

Здоровий спосіб життя дітей старшого дошкільного віку – складне багатоаспектне явище, яке включає в себе різні структурні компоненти. Нами було виділено наступні: когнітивний; емоційний; руховий; мотиваційно-поведінковий. Для ефективного формування основ здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку потрібно передбачити ефективну реалізацію змісту усіх компонентів. На їх змісті варто зупинитись більш докладно.

Когнітивний компонент (знання про фізичні вправи і здоровий спосіб життя), який представляє сукупність знань дітей, формування первинних

уявлень про здоровий спосіб життя (раціональне харчування, рухова активність, застосування фізичних вправ, загартовування, роль сонячного світла, повітря і води тощо).

Емоційний компонент. Саме в дошкільному віці дитина здобуває вміння регулювати власні емоції. Зарубіжні й вітчизняні дослідники сходяться на думці, що спілкування і його характер відіграє величезну роль в емоційній сфері людини. Позитивні емоції, емоційна насиченість занять, опора на ігрову діяльність є основними умовами формування у дітей здорового способу життя.

Руховий компонент (рухова активність, вміння та навички, які допомагають злагодженому розвитку дітей старшого дошкільного віку). Рухова активність виступає, як спосіб зняття негативних емоційних впливів і розумового стомлення, стимулює інтелектуальну діяльність дошкільників. Через рухову активність діти дошкільного віку пізнають навколишній світ, внаслідок чого, розвиваються їх психічні процеси (мислення, увага, воля, самостійність та ін.).

Мотиваційно-поведінковий компонент. В психолого-педагогічних дослідження зазначається, що дії контролю формуються у дітей дошкільного віку в ігровій діяльності, коли дитина в грі виконує одночасно дві функції: контроль своєї поведінки і свою роль під час спортивних свят та розваг [7].

Отже, діти старшого дошкільного віку починають контролювати свої дії, що підвищує ефективність формування основ здорового способу життя. Так, процес формування у дітей старшого дошкільного віку основ здорового способу життя містить наступні складові: елементарні знання про свій організм, виховання звички до культурно-гігієнічних навичок, розуміння залежності стану здоров'я людини від стану екології тощо [6, с. 151-192].

Ця будова враховувалася при розробці критеріїв сформованості основ здорового способу життя засобами спортивних свят та розваг для дітей старшого дошкільного віку, які за своїм змістом є тотожні названим структурним компонентам і характеризувалися сукупністю відповідних *показників*:

1) знання, уявлення – знання та уявлення про норми і цінності різних аспектів здорового способу життя, засоби їх дотримання, знання різних спортивних свят та розваг, їхніх правил щодо повно мірності включення в різні види валеологічної та фізкультурно-оздоровчої роботи у закладі дошкільної освіти та вдома;

2) інтерес, мотиви – мотивація на реалізацію домірних до віку аспектів здорового способу життя, інтерес до проблем загальнолюдського та індивідуального буття, до проблем здоров'я та здорової людини; інтерес до різних видів спортивних свят та розваг, що визначає роль здоров'я в житті людини; ставлення – емоційно-позитивне ставлення до норм і цінностей здорового способу життя;

3) практичні вміння і навички – вміння і навички дотримуватися норм і цінностей здорового способу життя, визначення умінь ігрової діяльності в

колективні однолітків, умінь здійснення різних видів спортивних свят та розваг, активне їх використання з метою самовдосконалення.

Зміст роботи педагога з формування у дітей старшого дошкільного віку визначається згідно чинних програм дошкільної освіти, реалізацією таких валеологічних напрямів, як: здоров'я, здоров'я та фізичний розвиток, власне тіло, хвороби та чинники їхнього виникнення, роль руху в житті людини, сонце, повітря й вода – мої супутники життя, розпорядок дня, уникнення небезпеки тощо. Сучасні заклади дошкільної освіти реалізують валеологічну діяльність відповідно вимог чинних програм дошкільної освіти, а також за допомогою використання авторських валеологічних програм (Л. Лохвицька, Л. Калуська).

Таким чином, старший дошкільний вік має свою специфіку щодо формування у дітей основ здорового способу життята є вирішальним у фундаментації відповідної компетентності. Врахування особливостей розвитку дітей старшого дошкільного віку, створення відповідних умов в закладі дошкільної освіти, використання засобів, пов'язаних з оптимізацією різних видів активностей дітей дозволять розширити сучасні наукові уявлення не тільки про здоров'я людини та практичні шляхи його збереження, а й професійну здоров'язбережувальну діяльність педагогів. Організація заходівспортивного характеруз опорою на специфіку анатомофізіологічних, психологічнихі соціально-особистісних можливостей вихованців може стати оптимізатором взаємодії всіх учасників освітнього процесу в питанні формування основ здорового способу життя у дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Гаврило О. Ігрові прийоми у процесі формування валеологічної компетентності дітей дошкільного віку. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. Вип. 47. С. 69-73.

2. Грушко В. С. Основи здорового способу життя: навч. посіб. з курсу «Валеологія». Тернопіль: Ватра, 1999. 365 с.

3. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі: колективна монографія [за заг. ред. Л. М. Рибалко]. Тернопіль: Осадца В. М., 2019. 400 с.

4. Кудикіна Н. В. Теорія ігрової діяльності дітей: моногр. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 235 с.

5. Лісневська Н. В. Педагогічні умови створення здоров'язберігаючого середовища в дошкільному навчальному закладі: дис ... канд. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2016. 345 с.

6. Лохвицька Л. Психолого-педагогічні засади формування основ здоров'язбережувальної життєдіяльності у дітей дошкільного віку. Формування відповідального ставлення до здоров'я підростаючої особистості: кол. монографія / В. М. Оржеховська (кер. авт. кол. і наук. ред.) та ін. Київ: Міленіум, 2018. С. 151-192.

7. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Академвидав, 2006. 456 с.

8. Merriam-Webster's online dictionary (11th ed.).(2024).
URL:<https://www.merriam-webster.com/dictionary/health%20care>
9. Puchalski K. Kryteria zdrowia w wiadomo ci potocznej. Promocja Zdrowia. *Nauki Społeczne i Medycyna*. 1994.№ 1-2.P. 53-69.
10. Taylor S. E. Health Psychology.New York: McGraw-Hill, 1991.Vol. 2. P. 5.

УДК 373.2.015.31:159.942]^37.064.1

Панасюк Ольга Вікторівна,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Довбня Софія Олегівна,**
доцент, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ У ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ІЗ СУЧАСНОЮ РОДИНОЮ

Анотація. У статті здійснено психолого-педагогічний аналіз дослідження, який зосереджено на вивченні стратегії розвитку емоційної сфери дітей молодшого дошкільного віку у взаємодії між закладом дошкільної освіти та родиною. Визначено взаємодію спільної діяльності, що сприяють формуванню та вдосконаленню навичок управління емоціями у дітей молодшого дошкільного віку. Результати вказують на значущість взаємодії між освітніми закладами та сучасною родиною для гармонійного розвитку дитини в цьому важливому аспекті її життя.

Ключові слова: заклад дошкільної освіти, родина, емоційна сфера, молодший дошкільний вік.

Abstract In the article, a psychological-pedagogical analysis of the research is carried out, which focuses on the study of the development of the emotional sphere of children of younger preschool age in the interaction between the preschool education

institution and the family. The strategies of joint activities that contribute to the formation and improvement of emotion management skills in children of younger preschool age are determined. The results indicate the importance of the interaction between educational institutions and the modern family for the harmonious development of the child in this important aspect of his life.

Key words: *preschool education institution, family, emotional sphere, younger preschool age.*

Актуальність теми емоційного розвитку дітей дошкільного віку у взаємодії закладу дошкільної освіти та сучасної родини обумовлена необхідністю активізації та інтеграції обох сторін у вирішенні проблем відповідно до вітчизняного правового законодавства. Важливість теми про взаємодію закладу дошкільної освіти та родини не підлягає сумніву.

Діти завжди знаходяться в різних середовищах розвитку – це домівка та заклад дошкільної освіти (надалі ЗДО). Умови які відбуваються в одному середовищі залежать від умов іншого і навпаки. Тому говорити про доцільність взаємозв'язку буде необхідним. Дитина в сім'ї займає первинне соціальне мікросередовище. І родинне виховання для дітей має величезний вплив на емоційний розвиток дитини. Проте сучасні сім'ї по різному сприймають важливість виховання. Деякі родини можуть делегувати виховання дитячому садочку не бажаючи розвивати дитину вдома, інші – навпаки самі все знають і не бажають співпрацювати, треті – не розуміють, що потрібно робити взагалі.

В чому ж полягає проблема? Молоді сім'ї живучи в сучасних тенденціях дають перевагу гаджетам та телевізору, що не є розвитком дитини яка ще пізнає і вивчає світ. Багато батьків не мають досвіду спілкування з молодшими братами чи сестрами, живуть окремо від бабусь і дідусів де б можна було запозичити досвід традиційного сімейного виховання. Усе це призводить до проблеми емоційного виховання дитини у взаємодії закладу дошкільної освіти з сучасною родиною.

Зараз все більше інформації з'являється про дослідження молодшого дошкільного віку. Це пояснюється актуальністю практичних питань. Самим яскравим дослідником та автором багатьох дитячих творів молодшого дошкільного віку, вважаємо В. Сухомлинського, який в своєму творі «Серце віддаю дітям» зазначав: «Емоційна насиченість сприйняття – це духовний заряд дитячої творчості. Я глибоко переконаний, що без емоційного підйому неможливий нормальний розвиток клітин дитячого мозку.» [6, с. 43].

В своїх роботах І. Луценко описує про розвиток мовлення як основу всього виховання. Акцент йде на спілкування з дитиною, дозволяти помилятись і при цьому вчитись. Якщо батьки надмірно ізолюють дитину від соціального світу, намагаються застерегти викликаючи страх, то це значно гальмує пізнавальну активність малюка. Батьки повинні зацікавлювати та підбадьорювати, ні в якому разі не викликати страхи чи недовіру. Дитина яка ще не вміє керувати своїми емоціями, бере приклад наслідування від дорослого,

повторення слів, жестів та емоцій. Тому весь процес дитячого розвитку залежить від батьків та вихователів. Коли дитина сумує її підбадьорюють, коли плаче – втішають, коли емоцій занадто багато стримують поясненнями та зауваженнями. [5, с. 9].

Аналіз сучасних досліджень свідчить про такі напрями: етико-педагогічні вимоги до взаємин із дітьми та їхніми батьками (Т. Кирієнко); зміст і методи педагогічної взаємодії з батьками (О. Долинна, М. Спичак); умови для спільної роботи сім'ї і педагогічного колективу закладу у формуванні моральних якостей особистості дитини (Л. Божович, В. Постовий та ін.); особливості взаємодії з батьками дітей раннього віку (Т. Науменко, Т. Маркова, Л. Свирська та ін). [3, с. 28].

Вагомим внеском в дослідженнях вважаються праці В. Сухомлинського, який великого значення надавав батьківському навчання. Він наголошував, що спочатку треба виховувати самих батьків – як правильно треба виховувати дітей. [6, с. 530].

Молодший дошкільний вік характеризується бурхливим розвитком емоційної сфери, яка має великий вплив на індивідуальний розвиток дитини, володіти предметами. Впродовж всього дитинства розвиваються емоції які набувають характеру. В роботах Дмитрук Т.В. зазначено, що особистість дитини починає формуватись уже в дошкільному віці, цей процес тісно пов'язаний з розвитком емоційної сфери, із формуванням інтересів та мотивів поведінки. На всі етапи цього розвитку впливає соціальне оточення дитини та взаємини з дорослими. Тому виховання в дитячому садочку та в родині мають тісно переплітатись. [2, с. 6].

Слід зазначити що ранній вік найменше досліджувана проблема. У даний час відсутня єдина дієва модель емоційного інтелекту, а наявні підходи досить суперечливі і слабо опрацьовані, що ускладнює інтерпретацію отриманих даних і розробку специфічних методик дослідження. Актуальним формується питання пошуку базових елементів, які допоможуть з проблемою дослідження розвитку емоційної сфери дітей раннього віку. Ці елементи дозволять проводити масштабні експериментальні дослідження і доопрацьовувати прогалини та заповнити білі плями. Не дивлячись на цей факт дослідження розвитку емоційного емоційної сфери дітей можна спостерігати в роботах зарубіжної психології: теорія емоційної сфери Дж. Майєра, П. Саловея, Д. Карузо, теорія емоційної компетентності Д. Гоулмена, некогнітивна теорія емоційного інтелекту Р. Бар-Она. Зарубіжні вчені вважають що в дітей від 1-го року до 3-х припадає дві вікових кризи, а значить, двічі у малюка змінюється уявлення про себе і своє місце в світі. У цьому віці закладаються фундаментальні особистісні утворення, в тому числі і емоції. Недорозвинення або деформація цих якостей практично не піддаються корекції в більш пізні періоди.

Вітчизняна психологиня Т. Дуткевич, зазначає, що провідну роль у розвитку емоційної сфери у дітей молодшого дошкільного віку відіграє соціального середовища та його компонент мікросередовище, до якого можна

віднести сім'ю, близьких та безпосереднє оточення. Учасники освітнього процесу є тим самим мікросередовищем, яке має суспільний вплив та зумовлює формування особистості, тобто індивіда як члена суспільства, з тими якостями, які дозволяють йому відповідати вимогам суспільства. [4, с. 278].

Для розумного емоційного зростання дітям необхідно створити умови в яких їм буде безпечно, спокійно та цікаво. Коли встановлюється зв'язок взаємодії закладу дошкільної освіти і родини, батькам надають поради, проводять зібрання, анкетування, посилення на інформативні джерела. Слід зазначити, що процес виховання не закінчується поки дитина не стає дорослою. Тому поради і бесіди з батьками актуальні щодня. Треба завжди з розумінням ставитись до дитини, що їй важко адаптуватись, міняти режим сну, прийом їжі. В дитини просто може бути поганий настрій і це нормально. Задача вихователя підтримати та підбадьорити, задача батьків не сварити за поганий настрій.

Емоції раннього віку на стільки слабкі, нерозвинені та несформовані, що їх досить важко дослідити. І в цей період необхідно батькам та вихователям бути особливо поблажливими та стриманими. У ранньому віці розвиваються вищі почуття, передумови яких склалися в дитинстві. До 3 років виразно проявляються естетичні почуття. Передумовами становлення емоційного інтелекту в ранньому віці є біологічні та соціально-психологічні чинники. Особистість формується як за рахунок темпераменту, так і за рахунок фундаментальних основ емоційного інтелекту, які батьки при вихованні транслюють своїм дітям. Базисними даними кожного індивідуума є як генетичні, так і чинники розвитку емоційного інтелекту батьків, що і базуються на генетиці. [1, с. 14].

Взаємодія між дошкільним закладом та родиною грає важливу роль у розвитку емоційної сфери дітей молодшого дошкільного віку. Родинне виховання та підтримка в почуттях і емоціях від батьків сприяють формуванню позитивного емоційного клімату, що сприяє емоційному розвитку дітей. Крім того, спільні заходи, такі як батьківські збори, тематичні вечори та робота з психологом, сприяють обміну досвідом та наданню підтримки батькам у вихованні емоційної стійкої та соціально компетентної дитини. [1 с. 16].

Різні сім'ї мають різні потреби та очікування від закладу дошкільної освіти. Дослідження можуть вказати, як різні моделі співпраці, такі як активна участь батьків у освітньому процесі, позитивно впливають на емоційний та академічний розвиток дитини. Також слід відмітити взаємини в самій родині де зростає дитина, стиль виховання батьків та рівень підтримки, які впливають на адаптацію дитини в дитячому садочку. Це може включати вивчення впливу стилю виховання, родинних традицій та звичаїв на емоційний стан та соціальну адаптацію дитини.

Для кращого розвитку цього питання слід звернути увагу на програми взаємодії між ЗДО та родиною, які можуть включати тренінги для батьків, сесії консультування, сімейні заходи та інші форми співпраці.

Дослідження дають конкретні дії та практики педагогів, що може включати аналіз комунікаційних стратегій, програм взаємодії з батьками та використання ресурсів для підтримки родин.

Отже, на основі вище проведеного психолого-педагогічного аналізу досліджень, було з'ясовано важливість стратегії розвитку емоційної сфери дитини у взаємодії закладу дошкільної освіти з сучасними родинами як-то формування почуття довіри та безпеки в дитини; навчання дитини диференціації емоцій та поступове усвідомлення своїх почуттів (від почуття безсилля, безпорадності до агресії, провини, понурення у себе, болю); формування у дитини навичок самоконтролю та оволодіння; розвиток у дитини позитивного самосприйняття та мислення, з опорою на позитив. Саме такі ключові словосполучення стали стратегією у якій має бути дотримання знаходження дорослого поряд з дитиною і принципів не нашкодити, а навпаки допомогти та підтримати. Як бонус ми отримуємо щасливих дітей та розумну націю.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Дмитрук Т.В. Формування психолого-педагогічної культури батьків (сучасні форми взаємодії з батьками): методичний посібник. Хмельницький: Інформаційно-методичний центр Хмельницький колегіум імені Володимира Козубняка, 2013. 79 с.
3. Долинна О.П., Низківська О.В. Дошкільне виховання: науково-методичний журнал. 2007. Вип. 1. С. 28.
4. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія: підручник. Київ: Центр учбової літератури. 2012. 423 с.
5. Луценко І.А. Дошкільне виховання: науково-методичний журнал. 2004. Вип. 5. С. 28.
6. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям: книга. Харків: Акта. 2012. 545 с.

УДК 372.218.3:159.922.7

Пахомова Наталія Олександрівна,
здобувачка другого (магістерського) ступеня вищої освіти,
спеціальність 012 «Дошкільна освіта»,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Науковий керівник: *Панасенко Елліна Анатоліївна*,
доктор пед. наук, професор,
завідувач кафедри практичної психології,
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»,
м. Дніпро, Слов'янськ, Україна

ВЗАЄМОДІЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА РОДИНИ В ПРОЦЕСІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

***Анотація.** Розглянуто особливості взаємодії закладу дошкільної освіти та родини в процесі адаптації дітей раннього віку. Зокрема, визначено сутність адаптації дитини раннього віку до нового середовища закладу дошкільної освіти. Розкрито психологічні механізми адаптаційного процесу дитини дошкільного віку. Встановлено роль батьків у процесі адаптації дитини до закладу дошкільної освіти. Розглянуто форми взаємодії вихователів та батьків. Визначено етапи побудови взаємодії педагогічного колективу закладу дошкільної освіти та родини.*

***Ключові слова:** адаптація, дитина раннього віку, родина, батьки, взаємодія, організаційні форми роботи з родинами.*

***Abstract.** The peculiarities of interaction between preschool educational institutions and families in the process of adaptation of young children are considered. In particular, the essence of adaptation of young children to the new environment of preschool educational institutions is defined. The psychological mechanisms of the adaptation process of preschool children are revealed. The role of parents in the adaptation process of children to preschool educational institutions is established. Forms of interaction between educators and parents are examined. The stages of building interaction between the pedagogical team of preschool educational institutions and families are determined.*

***Keywords:** adaptation, early childhood, family, parents, interaction, organizational forms of work with families.*

Родина є найпершим середовищем, в якому відбувається соціалізація та адаптація дитини до світу соціальних стосунків з іншими людьми. Із сім'ї дитина виносить перші уявлення про навколишній світ, у ній формуються моральні устої і цінності, прищеплюються гігієнічні та культурні звички. Саме сім'ї належить пріоритет впливу на особистість дитини, надання дитині знань, формування вміння навичок, необхідних для подальшого життя. Водночас сім'я самотійно не здатна реалізувати всі соціальні задачі суспільного виховання, а тому з набуттям дитиною певного віку, батьки залучають її до закладу

дошкільної освіти, де вона має змогу навчатися, розвиватися, знайомитися із значно ширшим світом соціальних відносин.

Вступ та адаптація до закладу дошкільної освіти є важливим етапом в розвитку дитини. У новому соціальному середовищі діти вчаться взаємодіяти з дорослими та однолітками, набувають нових знань та вмінь, розширюють свої уявлення про навколишній світ та сферу соціальних взаємин людини.

Психолого-педагогічні особливості адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти та специфіку роботи педагогічного колективу в цьому напрямку вивчають С. Бурсова та І. Карапузова, О. Волкова та О. Мерц, О. Гаврилота і ін. Організаційно-методичні засади влаштування взаємодії закладу дошкільної освіти і сім'ї на основі коопераційної інтеракції, що передбачає співпрацю, взаємодопомогу, узгодження педагогічних зусиль дорослих, розглядаються у психолого-педагогічній літературі, у працях українських науковців: С. Бурсова, О. Дацун, С. Кампов, Г. Левицька та ін.

Для дитини раннього віку заклад дитячої освіти є новим, невідомим простором, до якого вона повинна пристосовуватися. Тут вона стикається з новим оточенням та новими відносинами, потрапивши сюди, змінює звичний розклад і спосіб життя. Крім того, початок відвідування закладу дошкільної освіти є не лише новими умовами життя та діяльності, але й нові контакти та взаємодії, оточення, обов'язки. Цей надзвичайно напружений для дитини період потребує від неї активних психічних та фізичних форм пристосування, адаптації. Зважаючи на це, проблема адаптації до умов закладу дошкільної освіти виникає чи не в кожній дитині раннього віку.

Під адаптацією дитини до закладу дошкільної освіти розуміють процес пристосування, трансформації психіки дитини в умовах входження в систематично організоване навчання. Для цього періоду характерна перебудова мотиваційної, пізнавальної, емоційно-вольової сфери дитини [1, с. 58]. При цьому адаптація дитини до умов закладу дошкільної освіти має прояви фізіологічної, психічної, психологічної і соціальної адаптації, що мають індивідуальні особливості в кожного вихованця.

Процес адаптації дитини до умов закладу дошкільної освіти включає в себе широкий перелік індивідуальних реакцій, які залежить від особистісних та психофізіологічних особливостей малюка, від стосунку сім'ї, умов перебування в дитсадку. Для того, щоб дитина раннього віку успішно адаптувалася до вимог закладу дошкільної освіти, потрібні певні внутрішні умови та зовнішні впливи. На початку перебування в закладі дошкільної освіти більшість дітей переживають труднощі, але це триває недовго та досить легко долається. Разом з тим слід відмітити, що для невеликої кількості дітей заклад дошкільної освіти залишається чужим та неприємним середовищем, в результаті чого під час адаптації у них виникають певні відхилення в поведінці. Переважно, це відбувається на фоні нормального розумового розвитку. Такі порушення в поведінці дитини можуть виникати в різні вікові періоди, однак саме ранній вік є найбільш уразливим.

Для того, щоб підготувати дитину раннього віку до життя в організованому дитячому колективі, доцільно наблизити її режим дня в родині до режиму, який встановлений в закладі дошкільної освіти. Для успішної адаптації дитини раннього віку до умов закладу дошкільної освіти слід сформулювати в неї позитивну настанову на відвідування дитячого садка, розповідати про те, що в ньому відбувається, як дитина буде гратися з іншими дітками, дізнаватися щось нове про навколишній світ [2, с. 71].

Під час адаптації дитини до закладу дошкільної освіти батьки відіграють ключову роль, оскільки вони є першими вчителями та прикладом для своєї дитини. Зважаючи на це, дуже важливо, щоб вони підтримували дитину у її перших кроках у новому середовищі. Адже у ранньому віці дитина повністю себе ототожнює зі своєю сім'єю, в першу чергу з батьками, а її емоційний світ практично повністю залежить від атмосфери в сім'ї, де вона пізнає особливості взаємодії з іншими людьми, опановує моделі моральної поведінки.

Повноцінне виховання дитини раннього віку здійснюється в умовах одночасного впливу родини і закладу дошкільної освіти. Діалог між закладом дошкільної освіти та родиною будується на основі демонстрації педагогом досягнень дитини, своїх позитивних якостей, віри в свої сили та здібності. Основне завдання педагога під час роботи з сім'єю полягає у руйнуванні існуючого бар'єру між закладом дошкільної освіти та батьками. Взаємодія закладу дошкільної освіти та батьків має формуватися на принципах спільної діяльності та повинна передбачати координацію педагогічної взаємодії у впливі на дитину. При цьому мета сімейного виховання, так же само, як і мета суспільного дошкільного виховання, повинна полягати у розвитку особистості дитини.

Батьки та педагоги об'єднують свої зусилля та забезпечують дитині емоційний комфорт, подвійний захист, цікаве та змістовне життя як в закладі дошкільної освіти, так і вдома, що, своєю чергою, стимулює розвиток основних здібностей дитини, її вміння спілкуватися з дорослими та однолітками, забезпечує підготовку до початкової школи. Проте на таку взаємодію впливає низка факторів, в першу чергу те, що педагогічний колектив та батьки очікують один від одного.

Для того, щоб батьки стали однодумцями та активними помічниками педагогічного колективу, їх необхідно залучити до життя закладу дошкільної освіти та постійно тримати в курсі усіх подій та заходів, що тут відбуваються. Для налагодження співпраці з батьками дітей раннього віку педагогам слід проводити спеціальну роботу, спрямовану на формування партнерських взаємовідносин з батьками, на залучення їх до співробітництва, зокрема, встановити доброзичливі взаємини між педагогічними працівниками закладу дошкільної освіти та членами сім'ї; налагодити зворотний зв'язок між родиною і педагогами; ознайомити батьків дітей із сучасними знаннями про методи розвитку і виховання дітей раннього віку; запроваджувати різні

організаційні форми співпраці закладу дошкільної освіти і сім'ї (індивідуальні і групові консультації, батьківські збори, сімейні клуби, тренінги) [4, с. 112].

Взаємодія із родиною є складним завданням, як в психолого-педагогічному, так і в організаційному, плані. Насамперед, потрібно встановити особливу форму спілкування з батьками, яку можна охарактеризувати як «довірчий діловий контакт». Побудова такої взаємодії передбачає декілька етапів [5, с. 94].

Перший етап – це трансляція вихователем батькам позитивного образу їх дитини, за рахунок чого між вихователем та родиною з самого початку складаються доброзичливі відносини із установкою на майбутнє співробітництво. Важливість даного етапу пояснюється тим, що батьки в щоденному спілкуванні з своїми дітьми часто фіксують увагу тільки на негативних проявах, до чого додаються ще й тривожні очікування стосовно поведінки дитини в закладі дошкільної освіти. Тому цей етап можна визначити як етап «перестановки акцентів».

Другий етап – це трансляція батькам знань, які можна буде застосувати в родині (спільні з дорослими заняття та ігри, особливості спілкування дитини із однолітками).

На третьому етапі відбувається ознайомлення вихователя з проблемами родини у питаннях виховання дитини. У діалозі вихователя з батьками активна роль належить саме батькам. Цей етап ми поставили не на перше місце не тому, що у батьків потреба розповісти про індивідуальні прояви їх дитини (поведінку, смаки, звички) виникає тільки на основі досягнутого рівня довіри у спілкуванні із вихователями (під час попередніх двох етапів), причому не лише позитивні, але й негативні.

Важливо пам'ятати, що в діалозі з родиною позиція вихователя має бути не «суддівською», а партнерською, без різних повчань та настанов (спілкування на рівних). Саме завдяки цьому є можливим перехід до заключного четвертого етапу, на якому визначаються перспективи майбутнього співробітництва. Зокрема, якщо на першому етапі метою є «перестановка акцентів» та встановлення з батьками довірчих відносин, то на четвертому етапі головна мета полягає у спільному дослідженні та формуванні особистості дитини за рахунок перебудови стереотипів спілкування з нею. Таким чином, найважливішим результатом емоційно насиченої та змістовної взаємодії вихователя з родиною повинна стати готовність батьків до корекції власних установок, які вони транслиують дитині [6, с. 78].

Залучення родини до освітньо-виховного процесу у закладі дошкільної освіти вимагає пошуку, урізноманітнення і оновлення форм спільної роботи педагогів та батьків. У процесі залучення батьків до родинного виховання слід використовувати такі форми роботи, що сприяють побудові у батьків умінь аналізувати, оцінювати об'єктивно свої виховні можливості і на практиці використовувати набуті ними педагогічні знання. Зокрема, закладом дошкільної освіти можуть використовуватися такі групові форми взаємодії з

батьками, як їх запрошення на консультації з вихователем, психологом, логопедом, відвідування засідань батьківського комітету, днів відкритих дверей, прийняття участі у проведенні спортивних змагань, занять. Крім таких групових форм роботи з батьками слід також використовувати індивідуальні форми, такі як співбесіда, анкетування, відвідування, наочно-інформаційні (тематичні стенди, батьківські куточки, інформаційні листи, виставки, дошка оголошень) і письмові (вітання, запрошення, неформальні листи).

Шляхами оптимізації процесу адаптації дітей до умов закладу дошкільної освіти є створення сприятливого освітнього середовища, розширення кола соціальних контактів дітей, забезпечення емоційної комфортності занять і режимних моментів, залучення дітей раннього віку до різних видів діяльності – ігрової, комунікативної [3, с. 61]. Цінним є проведення з дітьми бесід, ігор, читання їм казок, показу ілюстрацій, розігрування невеликих театральних сцен. Вказані напрями діяльності мають відбуватися і в дитсадку, і в сім'ї, щоб краще підготувати її до входження в освітній простір закладу дошкільної освіти.

Педагоги закладу дошкільної освіти і батьки діють в інтересах дитини, ухвалюють рішення щодо її освіти і виховання, створюють необхідні і сприятливі для неї умови. Від узгодженості співпраці батьків і педагогів закладу дошкільної освіти залежить успішність їх взаємного впливу на формування особистості дитини. Саме взаємодія закладу дошкільної освіти і родини дітей раннього віку здатна комплексно забезпечити умови для повноцінного та різнобічного розвитку дитини, сформувати її індивідуальність, активізувати потенційні здібності, навчити дотримуватися норм соціального життя.

Отже, у процесі адаптації дітей раннього віку важливим є активне залучення батьків дітей до співпраці з педагогами, надання батькам рекомендацій для покращення психофізичного, емоційного стану дітей на етапі входження до освітнього середовища закладу дошкільної освіти. Залучення родини до участі в освітньому процесі закладу дошкільної освіти сприяє підвищенню їхньої загальної педагогічної культури, дає можливість до кращого розуміння своєї дитини, адекватно оцінити її розвиток та поведінку.

Список використаних джерел:

1. Бурсова С., Карапузова І. Психологічний супровід дітей у період адаптації до дошкільного навчального закладу. *Педагогічна освіта: теорія і практика : Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський*. 2017. Вип. 23 (2-2017). Ч. 1. С. 57-62.

2. Волкова В., Мерц О. Адаптація дітей раннього до умов дошкільного закладу. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка»*. 2017. № 1 (18). С. 68-72.

3. Гаврило О. Умови адаптації дітей раннього віку до закладу дошкільної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 2 (106). С. 56-67.

4. Дацун О. Основні засади співпраці дошкільних навчальних закладів із родинами вихованців. *Освітній простір України*. 2017. Вип. 10. С. 110-114.

5. Кампов С. П. Співпраця сім'ї та дошкільного закладу у вихованні дітей. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2016. Випуск 2 (39). 2016. С. 93-96

6. Левицька Г.М. Адаптація дітей раннього віку до дитячого садка. Г.Левицька. *Бібліотечка вихователя дитячого садка*. 2011. №3. С.76-91.

УДК 372.2+504.75

Садовнічк Регіна Геннадіївна,
здобувачка другого (магістерського) ступеня вищої освіти
спеціальність 012 Дошкільна освіта
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Цветкова Ганна Георгіївна,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної освіти
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: СУЧАСНІ НАПРЯМКИ ТА ФОРМАТИ

Анотація. У статті розкривається сутність та структура поняття «екологія». На основі аналізу різних підходів науковців до трактування поняття «природничо-екологічна компетентність» запропоновано та сформульовано визначення поняття «природничо-екологічна компетентність дитини старшого дошкільного віку». Представлено модель неокласичної екологічної освіти, яка включає в себе три компоненти (теоретичний, діяльнісний та рефлексивний). Окреслено перспективні напрямки та формати екологічної освіти дітей старшого дошкільного віку на основі налагодження соціального партнерства закладів дошкільної освіти з соціальними інституціями.

Ключові слова: екологія, екологічна освіта, природничо-екологічна компетентність, діти старшого дошкільного віку, соціальне педагогічне партнерство, педагогічна технологія.

***Abstract.** The article reveals the essence and structure of the concept of “ecology”. Based on the analysis of different approaches of scientists to the interpretation of the concept of “environmental and ecological competence”, a definition of the concept “an environmental and ecological competence of a child of older preschool age” is proposed and formulated. The model of neoclassical environmental education is presented, which includes three components (theoretical, active and reflective). Prospective directions and formats of environmental education of older preschool children are outlined based on the establishment of social partnership of preschool education institutions with social institutions.*

***Key words:** ecology, environmental education, natural and ecological competence, children of older preschool age, social pedagogical partnership, pedagogical technology.*

Сучасний світ характеризується загостренням екологічних проблем. Так, постійні кліматичні зміни, екологічні катастрофи та катаклізми, забруднення повітря та водойм, масова вирубка лісів – все це є центральними проблемами, які потребують нагального вирішення з метою забезпечення сталого розвитку та знаходять своє закріплення в положеннях Закону України «Про національну безпеку» та Стратегії екологічної безпеки та адаптації до зміни клімату на період до 2030 року [7; 8], де суб'єктами екологічної безпеки є людина, суспільство та держава, зокрема їх життєво важливі інтереси, майнові цінності, природні ресурси тощо. У зв'язку із цим актуалізується питання виховання екологічно грамотного молодого покоління з високим рівнем екологічної свідомості та культури на основі розробки та впровадження нової концепції екологічної освіти, де дошкільна ланка посідає особливе місце.

Проблематиці екологічного виховання присвятили свої наукові розробки багато українських та зарубіжних учених, серед яких можна відзначити Г. Беленьку, О. Варакуту, О. Волинець, Л. Іщенка, Н. Коваль, В. Скуйбиду, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Особливості використання різних інноваційних технологій з екологічного виховання досліджували Г. Бачинський, З. Плохій, Г. Тарасенко та ін.

На сьогодні у науковій літературі існує багато підходів учених до розуміння сутності понять «екологія» та «природничо-екологічна компетентність», або «екологічна компетентність».

Так, термін «екологія» (англ. *ecology*) прийнято розуміти під призмою відповідальності людини за середовище свого проживання та впливу життєдіяльності людини на природне довкілля [9]. При цьому, як зазначає Г. Бачинський, до критеріїв згубного впливу людини на природу слід відносити ті фактори, які руйнують екосистему, створюють ризики для зміни флори та фауни певного регіону, сприяють погіршенню здоров'я людей, які здійснюють свою діяльність у відповідних еко-нішах [1, с. 8].

У положеннях освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі» Державного стандарту дошкільної освіти (БКДО, 2021 р.) природничо-екологічна компетентність є здатністю дитини до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, в основу якої покладено емоційно-ціннісне ставлення до природи, знання її законів та формування якої здійснюється у процесі діяльності (ігрової, пізнавальної, трудової, дослідницької) [6].

За К.Крутії, екологічна компетентність є підготовленістю та здатністю людини здійснювати діяльність, спрямовану на практичне вирішення екологічних завдань на основі сукупності наявних у неї особистісних якостей, поєднаних із необхідним запасом знань, умінь та навичок, використання яких забезпечує ефективні дії у випадку виникнення проблемних ситуацій [4].

Узагальнюючи деякі наукові підходи до визначення аналізованої категорії, пропонуємо таку дефініцію поняттю «природничо-екологічна компетентність дитини старшого дошкільного віку»: це інтегральна характеристика індивідуальності дитини 5–6 (7) року життя, що є системною цілісністю екологічних цінностей, отриманих та засвоєних екологічних знань, умінь та навичок, освоєних способів діяльності, спрямованих на вивчення та дослідження об'єктів природи, явищ та процесів, а також правил побудови екологічної взаємодії людини та природного довкілля.

Варто наголосити на тому, що поняття «екологія» складається з трьох взаємозалежних та взаємообумовлених компонентів, розуміння та тлумачення яких доцільно розглядати в аспекті виховно-педагогічного впливу на дітей дошкільного віку (рис. 1).

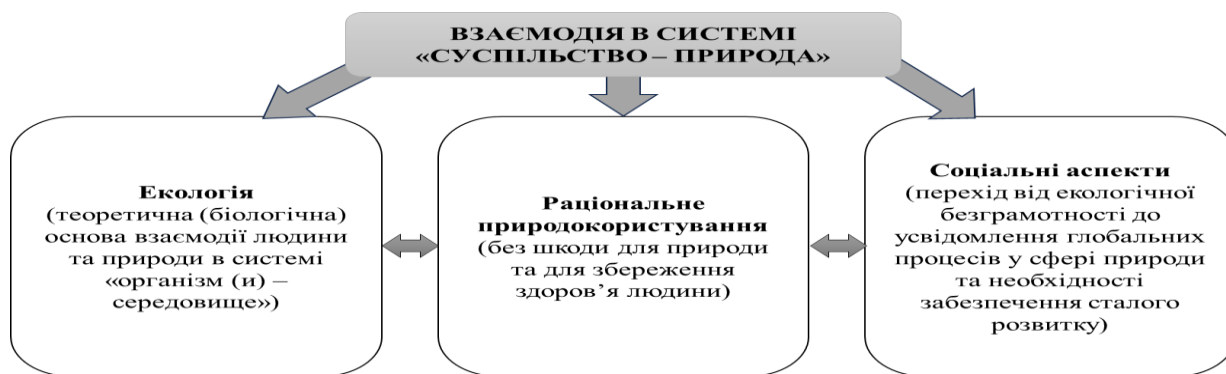


Рис. 1. Структура поняття «екологія» [1; 5]

Сьогодні дошкільна освіта має можливість реалізації моделі неокласичної екологічної освіти, яка б втілювала у життя представлені на рис. 1 компоненти та поряд із традиційними психолого-педагогічними формами, методами й прийомами передбачала активне впровадження сучасних освітніх форматів, технологій, практик екологічної освіти, які б сприяли всесторонньому розвитку дітей старшого дошкільного віку. Водночас вважаємо, що практична реалізація зазначеної моделі екологічної освіти та формування у дітей дошкільного віку

природничо-екологічної компетентності вимагає від сучасних педагогів проведення цілеспрямованої систематичної роботи на засадах комплексного підходу з урахуванням компонентної структури екологічного виховання, а саме:

– теоретичного компонента, який передбачає формування у дітей знань природничо-екологічного змісту (наприклад: «Що таке екологія?»; «Що я знаю про природне довкілля?»; «Що я знаю про охорону природи?»; «Чого я не знаю про охорону водойм?»; «Про що мені хотілося б дізнатися?»; тощо);

– діяльнісного компонента, що полягає у практичному використанні наявних екологічних знань (наприклад, готовність дитини дошкільного віку брати участь в екологічних проєктах; здійснювати діяльність природозбережувального та природозахисного характеру (сортувати сміття; висаджувати дерева/кущі); та ін.); та

– рефлексійного компонента, що передбачає здійснення дитиною передачі та обміну власним досвідом з однолітками та дорослими (наприклад, дитина разом із батьками сконструювала годівничку для птахів і поділитися зі своїми друзями отриманим досвідом).

Більше того, екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку ЗДО можна здійснювати за такими напрямками: екологія та природовідповідність; екологія та якість життя людини; екологія та здоров'я людини; екологія та соціальне партнерство; та ін. Вважаємо, що наведені напрямки необхідно адаптувати та включити до сучасних практик у роботі з дітьми старшого дошкільного віку через різні освітні формати процесу формування природо-екологічної компетентності, у тому числі екологічної грамотності, екологічного виховання та екологічної свідомості різних видах дитячої діяльності: пізнавально-дослідницькій, соціокультурній, елементарній трудовій, художньо-творчій, інформаційно-комунікаційній [3, с. 34].

З метою оптимізації педагогічної роботи доцільним є оновлення змісту, форм, методів, способів та освітніх технологій роботи із сучасними дітьми дошкільного віку, враховуючи особливості їх розвитку, інтереси та потреби, а також будуючи освітній процес на основі принципу наступності дошкільної та початкової освіти. З огляду на це в процесі екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку доцільним є:

– використання цікавих педагогічних технологій, як-то: «екологічний квест» («Шум пана Вітра та леді Грози»; «Ой, у садочку пташки співають»; «Водичка – природи рятівничка»); «віртуальний екологічний вояж» («За морями, за океанами»; «Подорожуємо лісами планети Земля»); «екологічна експедиція» («У пошуках Криштальної Водички»; «Порятунок Лісу»); «екологічна акція» («Годівничка для пташки»; «Посади дерево – врятуй Землю»); «екологічний флешмоб» («Берегти воду – це круто»; «Не смітимо разом!»); «екологічні спостереження» («Чиста водичка», «Різнокольорова земля»); «екологічне експериментування» («Чарівний вулкан з олії та води»; «У світі кристаликів»); тощо;

– залучення закладом дошкільної освіти соціальних партнерів з метою створення ефективних партнерських відносин для формування у дітей старшого дошкільного віку природничо-екологічної компетентності та побудова соціального партнерства на засадах добровільної, відповідальної та рівноправної співпраці [3, с. 34]. Цей напрямок передбачає розробку дієвого алгоритму взаємодії, що складається з таких кроків:

1) виявлення (відбір) та аналіз ресурсів тих організацій та/або персоналій, які цікаві ЗДО з погляду екологічного розвитку та освіти сучасних дітей (наприклад, науково-природничий музей; зоопарк; музей води; тощо);

2) визначення змісту угоди про співробітництво та плану заходів природничо-екологічного змісту;

3) проведення педагогічної підготовки фахівців, які не мають педагогічної освіти для взаємодії з дітьми старшого дошкільного віку (педагогічне просвітництво);

4) врахування поліфункціональної спрямованості різних соціокультурних та середовищних умов, що належать до тієї чи іншої екологічної системи (ЗДО, району, міста);

5) формування «івентного» освітнього простору (з одного боку, наявність у ньому інформаційно-знакових компонентів; з іншого боку, забезпечення можливості кожній дитині відчути себе повноправним учасником соціально значущої події).

Вважаємо, що проведення спільної роботи за вищенаведеними напрямками сприятиме створенню сприятливого еколого-педагогічного середовища та освітніх умов, за яких забезпечуватиметься планомірний перехід кожної дитини старшого дошкільного віку від елементарної екологічної «граматики» до формування у неї природничо-екологічної компетентності, екологічної культури та екологічного світогляду, за яких екологічна поведінка стане позитивною звичкою маленького члена суспільства та стилем й способом його життя.

Таким чином, в сучасних умовах багатогранність екологічної освіти вимагає свого осмислення на рівні різних соціальних інститутів, що прямо або опосередковано стосуються питань навчання й виховання молодого покоління українців. Необхідність впровадження нової моделі екологічної освіти та грамотності населення як початкової форми спільної роботи різних соціальних інститутів на шляху формування екологічної культури громадян є суспільним замовленням, адже одним із стратегічних завдань внутрішньої політики держави є виховання екологічно свідомого покоління трудівників та захисників природи, її ресурсів та багатств, збереження самобутності екосистеми країни.

Досягнення зазначених цілей вимагає від сучасних педагогів ЗДО побудови освітнього процесу, спрямованого на формування у дітей старшого дошкільного віку природничо-екологічної компетентності, з використанням нових педагогічних технологій (екологічні квести, експедиції, флешмоби; віртуальні екологічні вояжі;

досліди та спостереження; екологічні проекти; тощо) та на засадах соціального педагогічного партнерства.

Список використаних джерел:

1. Бачинський Г. Рациональне природокористування та охорона навколишнього середовища. Київ: Ранок, 2017. 48с.
2. Канарова О.В., Худякова А.А. Інноваційні методи екологічного виховання дітей дошкільного вік. Інновації в освіті: сучасні методики та їх практичне застосування. Харків, 21-22 червня 2019 р. С. 81-84.
3. Келембет Л., Фляк О. Теоретико-методичні засади реалізації соціального партнерства в закладах освіти. Педагогічні наука та освіта. 2023. Випуск XLII–XLIII. С. 33–40.
4. Крутій К.Л., Стеценко І.Б. Природничо-наукова освіта дошкільників: блоково-тематичне планування на засадах інтеграції та методичні поради. Запоріжжя: ТОВ “ЛПС” ЛТД, 2017. 124 с.
5. Плохій З. Формуємо екологічну компетентність молодшого дошкільника. Київ: Світич, 2016. 144с.
6. Про затвердження Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти): Наказ Міністерства освіти і науки від 12.01.2021 р. №33.
7. Про національну безпеку України: Закон України від 21 червня 2018 р. №2469-VIII. *Урядовий кур'єр*. 2018. №132.
8. Про схвалення Стратегії екологічної безпеки та адаптації до зміни клімату на період до 2030 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 20 жовтня 2021 р. №1363-р. *Офіційний вісник України*. 2021. №87. Стор. 17. Ст. 5584.
9. Тарасенко Г. Проблеми виховання дошкільників у контексті інвайроментального підходу. Вінниця, 2019. С.8–14.

УДК 373.2.091.3: 796.2/.3]:159.947

Сад Людмила Володимирівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Барановська Лілія Володимирівна,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти,

ВИХОВАННЯ ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ СПОРТИВНИХ ІГОР

Анотація. Стаття присвячена обґрунтуванню особливостей виховання вольових якостей у дітей старшого дошкільного віку засобом спортивних ігор. Встановлено, що рухова та фізична активність є важливим чинником збереження, зміцнення, формування, розвитку здоров'я, особливо у дитячому віці. Розкрито, що старший дошкільний вік, внаслідок розвитку здатності до подолання об'єктивних і суб'єктивних труднощів у спортивних іграх та інших видів занять, вважають оптимальним для виховання вольових якостей. Визначено, що процес виховання вольових якостей у дітей старшого дошкільного віку засобом спортивних ігор охоплює такі етапи: орієнтувальні дії, рухові дії, контрольні-оціночні дії.

Ключові слова: вольові якості, спортивні ігри, старший дошкільний вік, виховання, фізична культура.

Abstract. The article is devoted to the substantiation of the peculiarities of education of willpower in children of older preschool age by means of sports games. It has been established that motor and physical activity is an important factor in preserving, strengthening, forming, and developing health, especially in childhood. It was revealed that the older preschool age, due to the development of the ability to overcome objective and subjective difficulties in sports games and other types of activities, is considered optimal for the education of willpower. It was determined that the process of education of volitional qualities in children of older preschool age by means of sports games covers the following stages: orienting actions, motor actions, control and evaluation actions.

Keywords: willpower, sports games, older preschool age, education, physical culture.

Зміни у суспільно-політичному житті нашої держави вимагають докорінної перебудови процесу фізичного виховання у дитячому віці. Це засвідчено Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про фізичну культуру і спорт», Концепцією розвитку щоденного спорту в закладах освіти [5] та ін. Йдеться про те, що важливим елементом щоденної рухової активності дитини в закладах освіти має стати формування і розвиток фізичних якостей та відповідального ставлення до власного здоров'я. Однією з найбільш складних проблем, які перешкоджають цьому, є недостатня сформованість у дітей дошкільного віку вольових якостей. Адже вони забезпечують свідоме

спрямування своєї діяльності відповідно до поставлених цілей, визначають здатність долати перешкоди на шляху їх досягнення.

Проблема волі є однією з найбільш складних і недосліджених у сучасній психолого-педагогічній науці. Аналіз наукової літератури показує, що різні аспекти виховання вольових якостей у здобувачів освіти вивчали такі вчені, як Л. Волошенко [4], Г. Грибан [1], М. Остапенко [2], Р. Павелко [3], В. Поуль [4], Ю. Пронь [6], Д. Усик [7], О. Цигипало [3] та ін. Проте обґрунтування ролі спортивних ігор у вихованні вольових якостей дітей старшого дошкільного віку є недостатнім.

Метою статті є обґрунтування особливостей виховання вольових якостей у дітей старшого дошкільного віку засобом спортивних ігор.

Рухова та фізична активність людини є важливим чинником збереження, зміцнення, формування, розвитку здоров'я, особливо у дитячому віці. Завдяки розвиненій здатності до саморегуляції, відбувається адаптація організму до змін зовнішнього середовища, внаслідок чого він стає більш стійким і життєздатним. Проте в останні роки у більшості дітей дошкільного віку спостерігається дефіцит рухової активності впродовж дня. В зв'язку із цим, постає проблема удосконалення рухового режиму дітей у закладах освіти, а також виявлення умов і чинників, що забезпечують його активізацію.

Слід враховувати, що важливою передумовою виховання вольових якостей у дітей старшого дошкільного віку є заняття з фізичної культури. Приступаючи до організованих занять фізичною культурою і спортом у закладі дошкільної освіти, діти поступово набувають умінь свідомо ставити значущі цілі й досягати їх. Всі доступні для дітей види занять фізичною культурою і спортом однаковою мірою стимулюють формування у них вольових якостей, таких як рішучість, цілеспрямованість, наполегливість, завзятість, а також сміливість, витримка, самовладання, ініціативність, самостійність та ін. [6]. Ігри задовольняють природний потяг дітей до рухової активності, збуджуючи колективні емоційні переживання, даючи їм радість від спільних зусиль, сприяючи зміцненню дружби і товариськості [2]. У закладі дошкільної освіти проводять переважно рухливі ігри, набагато рідше – спортивні [1]. Відтак, старший дошкільний вік, внаслідок розвитку здатності до подолання об'єктивних і суб'єктивних труднощів у спортивних іграх та інших видів занять, вважають оптимальним для виховання вольових якостей.

Важливо, що успішне подолання труднощів в процесі виховання й розвитку вольових якостей вимагає значних зусиль від кожного окремого дошкільника. Вольові зусилля в спорті завжди мають свідомий характер і виявляються зовні у діях, спрямованих на подолання труднощів. Головною ознакою вольових зусиль є внутрішнє напруження внаслідок усвідомлення спортивних труднощів, а також намагання долати перешкоди. В. Келлер пропонує звести вольові зусилля у спорті до п'яти таких видів: 1) зусилля при м'язових напруженнях; 2) зусилля при напруженні уваги; 3) зусилля при переборенні втоми; 4) зусилля, спрямовані на дотримання режиму; 5) зусилля,

спрямовані на переборення почуття страху, невпевненості в собі та ін. [1]. Відтак, завдяки вольовому зосередженню на процесі виконання спортивно-ігрового завдання, здобувач освіти успішно мобілізує власні резервні можливості для досягнення поставленої мети.

Стосовно старшого дошкільного віку доцільно враховувати вікові особливості формування і розвитку вольових якостей. У спортивно-ігровій практиці з дітьми в закладі дошкільної освіти використовують зовнішні та внутрішні форми стимулювання вольових зусиль. Більш ефективними для старших дошкільників є зовнішні форми – чіткі команди, розпорядження і накази вихователя, підбадьорювання глядачів тощо. Внутрішні форми стимулювання – саморозпорядження і самонаказ – в старшому дошкільному віці дуже рідко бувають результативними [4]. Органічне ж поєднання форм внутрішнього та зовнішнього стимулювання вольових зусиль значно сприяє підвищенню відповідних спортивних результатів [7]. При вихованні вольових якостей в старшому дошкільному віці враховують і специфіку певної спортивної гри, причому реалізація таких завдань передбачає також постійне підвищення вимог до дітей. Підвищення вимог здійснюється шляхом поставлення щоразу нових і нових спортивно-ігрових завдань та великої кількості повторень [1].

У процесі виховання вольових якостей у дітей старшого дошкільного віку засобом спортивних ігор потрібно актуалізувати такі типи вольових зусиль: по-перше, вольові зусилля при концентрації уваги, які необхідні для подолання відволікаючих факторів (публіка, суперники та ін.), для збереження уваги при втомі; по-друге, вольові зусилля при інтенсивних м'язових напруженнях; по-третє, вольові зусилля, пов'язані із необхідністю долати втому під час спортивно-ігрової діяльності та, особливо, змагань; по-четверте, вольові зусилля, пов'язані із подоланням дітьми негативних емоцій (розгубленості, страху, невпевненості), що виникають внаслідок травм, зустрічей із «незручними» суперниками [2, с. 219].

Процес виховання вольових якостей у дітей старшого дошкільного віку засобом спортивних ігор охоплює такі етапи, як: 1) орієнтувальні дії (спостереження, слухання, осмислення, запам'ятовування); 2) рухові дії (вивчення, закріплення, удосконалення техніки рухів у стандартних і нестандартних умовах, розвиток рухових якостей); 3) контрольні-оціночні дії (самоконтроль, самооцінка, виправлення своїх помилок) [7, с. 95-96].

Для виховання вольових якостей у дітей старшого дошкільного віку засобом спортивних ігор використовують спеціальні завдання і установки, що вимагають подолання додаткових труднощів. Збереженню ж високої працездатності дітей і, відповідно, формуванню їхніх вольових якостей сприяє раціональне чергування фізичного навантаження та активного відпочинку, яке передбачає вправи високої інтенсивності (лазіння, біг, стрибки), перемежовані із вправами середньої і низької інтенсивності (підлізання під дугу, ходьба, вправи з рівноваги та ін.) [2]. При цьому актуалізує виховання вольових

якостей позитивний емоційний стан дитини старшого дошкільного віку, викликаний цікавими вправами та іграми, музичним супроводом та ін. [3, с. 182-183]. Всі ці фактори слід враховувати при регулюванні фізичного навантаження у процесі спортивних ігор.

У процесі виховання вольових якостей у дітей старшого дошкільного віку засобом спортивних ігор також доцільно використовувати різноманітні методичні прийоми, які передбачають дотримання таких методичних вимог: заняття починати з простих і доступних ігрових вправ, поступово підвищуючи їх складність; спочатку освоювати підвідні вправи, що підвищують упевненість дітей у своїх можливостях і силах; виконувати складні вправи в полегшених умовах й частинами [6]. Під час спортивних ігор слід дотримуватися таких педагогічних умов, які б забезпечували формування свідомого прагнення дитини до самоудосконалення, своєчасну й достатньо об'єктивну оцінку результатів занять ними фізичною культурою і спортом, формування здатності до об'єктивного самоконтролю й самооцінки під час участі у спортивних іграх [4]. Усе це може скласти основу технології виховання вольових якостей у дітей старшого дошкільного віку засобом спортивних ігор в закладі дошкільної освіти.

Отже, старший дошкільний вік є оптимальним для виховання вольових якостей, що виникають у процесі подолання дітьми об'єктивних і суб'єктивних труднощів. Діти старшого дошкільного віку, приступаючи до організованих занять фізичною культурою і спортом у закладі дошкільної освіти, поступово набувають умінь свідомо ставити значущі цілі й досягати їх. Під час виховання вольових якостей слід вчити дошкільників долати внутрішнє напруження внаслідок усвідомлення спортивних труднощів, а також намагання долати перешкоди. Важливо, що спортивні ігри, задовольняючи природний потяг дітей до рухової активності, збуджуючи позитивні емоційні переживання, забезпечують виховання і розвиток вольових якостей. Для виховання вольових якостей у дітей старшого дошкільного віку засобом спортивних ігор використовують спеціальні завдання й вправи, що вимагають подолання низки додаткових труднощів. В спортивно-ігровій практиці з дітьми використовують переважно зовнішні форми стимулювання вольових зусиль – команди, розпорядження і накази, підбадьорювання та ін.

Список використаних джерел:

1. Грибан Г. П. Фізичне виховання і воля : монографія. Житомир : Рута, 2008. 168 с.
2. Остапенко М.О. Педагогічні умови розвитку вольових якостей у дітей старшого дошкільного віку. *Дошкільна і початкова освіта : реалії та перспективи* : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції для студентів, магістрантів та молодих науковців (28 квітня 2021 року). Суми : Цьома С.П., 2021. С.218-222.

3. Павелко Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2008. 432 с.

4. Поуль В.С., Волошенко Л.І. Психологічні умови розвитку вольової поведінки старших дошкільників та молодших школярів: монографія. Краматорськ : Донецький ОІППО, 2018. 271 с.

5. Про затвердження Концепції розвитку щоденного спорту в закладах освіти : наказ Міністерства освіти і науки України № 1141/4088 від 27 жовтня 2021 року. URL : https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/85327.

6. Пронь Ю.М. Самовиховання вольових якостей у дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2018. Вип. 1. С. 71-79.

7. Усик Д.Б. Психологічні особливості саморегуляції поведінки у старшому дошкільному віці. *Науковий вісник ХДУ*. Серія «Психологічні науки». 2016. Том 2. № 3. С. 94-99.

УДК 373.2.015.3:159.954

Шаповалова Наталія Михайлівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: ***Барановська Лілія Володимирівна,***
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ФАНТАЗІЇ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Анотація. У статті обґрунтовано значення розвитку фантазії в дітей раннього віку, що зумовлено їхніми віковими особливостями. Запропоновано визначення дефініції поняття «фантазія». Уточнено, що дитячі фантазії будуються з елементів, які дитина отримує з навколишньої дійсності та закріплюються в пам'яті досвідом. Констатовано, що гра відіграє важливу роль у розвитку уяви дитини раннього віку. Доцільними є ігри, в яких дитина перебирає на себе певні ролі та діє відповідно до них. Вони спонукають її шукати паралелі з реальністю. Конструювання, дизайн і заняття

образотворчим мистецтвом (малювання, ліплення) також є важливими засобами розвитку фантазії.

Ключові слова: *ранній вік, розвиток, фантазія, уява, ігрова діяльність, творча особистість.*

Abstract. *The article substantiates the significance of the development of fantasy in young children, which is determined by their age characteristics. The definition of the concept of «fantasy» is proposed. It is clarified that children's fantasies are built from elements that the child receives from the surrounding reality and are fixed in memory by experience. It was established that the game plays an important role in the development of the imagination of a young child. Games in which the child assumes certain roles and acts accordingly are appropriate. They encourage her to look for parallels with reality. Constructing, designing and practicing fine arts (drawing, sculpting) are also important means of developing imagination.*

Key words: *early age, development, fantasy, imagination, game activity, creative personality.*

В умовах розбудови незалежної держави та входження України до Європейського співтовариства особливого значення набуває питання розвитку творчої особистості, здатної самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі, нестандартні рішення та брати на себе відповідальність за їх реалізацію. Особливого значення набуває питання розвитку творчих здібностей у представників підростаючого покоління, від якого значною мірою залежить майбутнє нашої країни. Проведення даної роботи в закладах дошкільної освіти може здійснюватися за умови продуктивного використання психологічних надбань дітей раннього віку в освітній діяльності. Саме тому одним із важливих новоутворень дітей раннього віку є фантазія, яка є основною ознакою творчої особистості та її діяльності [1].

Визначення фантазії та виявлення особливостей її розвитку в ранньому дитячому віці є однією з найскладніших проблем у психології: за даними А. Дудецького, існує близько 40 різних визначень фантазії, але її природа та відмінності від інших психічних процесів досі залишаються спірними [3].

На сучасному етапі психологи приділяють увагу вивченню окремих аспектів окресленої проблеми, зокрема формуванню фантазії на ранніх стадіях онтогенезу, психологічних механізмів її функціонування (О. Голюк, І. Грузинська, В. Іванова, В. Кудрявцев, Н. Мацько, Н. Палагіна, Н. Пахальчук, Л. Подоляк, О. Рослякова), розвитку фантазії обдарованих дітей дошкільного віку (І. Карабаєва, М. Коновальчук, Т. Яценко), розвитку фантазії дітей із особливими потребами (К. Речицька, К. Сошина), технологій розвитку фантазії у дітей раннього віку (І. Барташнікова, О. Барташніков, С. Гін, Л. Макрідіна, Є. Сапогова, Л. Субботіна, О. Тетеріна, Л. Ткач, Л. Шрагіна).

Фантазія є органічною складовою дитячої психіки. Тому її неможливо штучно відокремити від інших психічних процесів і явищ. Фантазія має спільний зв'язок з пам'яттю, мисленням, увагою, сприйняттям, відчуттям та

емоційною сферою. Т. Дуткевич зазначає, що коли уява створює у свідомості картину, яка мало або зовсім не відповідає дійсності, це називається фантазією [2, с. 265].

Перші прояви уяви можна спостерігати у дітей наприкінці другого року життя. До цього часу дитина вже накопичила досвід, який дає матеріал для уяви. Початок формування уяви переходить у фантазію, яка має такі специфічні особливості: з'являється творча уява; набуваються навички та засоби створення образів, при цьому наочна опора для їх створення не обов'язкова; формуються дії фантазії – виникає задум у формі наочної моделі; зростає довільність фантазії [4].

Усі дитячі фантазії будуються з елементів, які дитина отримує з навколишньої дійсності та закріплюються в пам'яті досвідом. Кількість і різноманітність того, що переживає дитина, має велике значення, але сам по собі досвід не може активізувати дитячу уяву. Не менш (а можливо, навіть більш) важливою є здатність включати і використовувати отриманий досвід у власних фантазіях.

Уява, що є основою фантазії, має величезний вплив на розвиток характеру дитини раннього віку і її потрібно активно розвивати. Необхідно, щоб навколишній світ сприймався як «барвистий», прекрасний і дивовижний. Діти мають відкривати себе і самовдосконалюватися. Так вони з часом перестануть перебувати у стадії пасивної мрійливості й перестануть замінювати реальне життя мареннями.

Гра відіграє дуже важливу роль у розвитку уяви дитини раннього віку. Зокрема ігри, в яких дитина перебирає на себе певні ролі та діє відповідно до них, спонукають її шукати паралелі з реальністю. Конструювання, дизайн і заняття образотворчим мистецтвом (малювання, ліплення) також є важливими засобами розвитку фантазії.

Діти раннього віку починають багато малювати, даючи простір своїй уяві. Тому вони рідко малюють мовчки і в більшості випадків доповнюють свої малюнки історіями, які вони розповідають про те, що не можуть намалювати.

Узагальнюючи викладене вище, доходимо висновку, що розвиток уяви в ранньому дитячому віці тісно пов'язаний із віковими та психологічними особливостями, формуванням пізнавальних здібностей дітей, загальним інтелектуальним розвитком, особистісним і моральним благополуччям. Для дитячої уяви характерний швидкий розвиток фантазії, зумовлений інтенсивним процесом набуття різноманітних нейророзвивальних властивостей.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 року. №33. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovooho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 20.05.2022).

2. Дуткевич Т. В. Дитяча розвивально-корекційна психологія: модульний навчальний посібник для студентів ЗВО за напрямом підготовки 6.030103 «Практична психологія». Київ: Центр учбової літератури, 2017. 304 с.

3. Жейнова С., Мельникова Н. Педагогічні умови розвитку творчої уяви дітей засобами ігрової художньої діяльності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка.* 2017. № 1. С. 81-85.

4. Моляко В. О. Концепція творчого сприймання. *Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості* : збірник наукових праць. 2018. Т.12, 5, Ч.1.С.7-14.

УДК 373.2.062-044.332

Сердюк Юлія Петрівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня вищої освіти
спеціальність 012 Дошкільна освіта
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна
Науковий керівник:

Науковий керівник: **Клак Віталій Олександрович,**
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ДО УМОВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто проблему адаптації дитини раннього віку в умовах закладу дошкільної освіти. Розкрито особливості раннього віку дитини, які впливають на адаптаційний процес, соціалізацію дитини в колективі дітей. Визначено критерії успішної адаптації дитини раннього віку: по-перше, зовнішню адекватність поведінки; по-друге, внутрішній комфорт дитини. Встановлено три складові адаптаційного процесу дитини раннього віку до перебування в закладі дошкільної освіти (ЗДО): соціально-психологічний рівень адаптації; психофізіологічний рівень адаптації; та компетентність та

професіоналізм педагогів. Охарактеризовано різні ступені тяжкості процесу адаптації дитини до ЗДО.

Ключові слова: адаптація, ранній вік, заклад дошкільної освіти, адаптаційний період, дитина раннього віку.

Abstract. *The article deals with the problem of adaptation of a young child in the conditions of a preschool education institution. The peculiarities of the child's early age, which affect the adaptation process, the child's socialization in the group of children, are revealed. The criteria for successful adaptation of a young child are defined: first, external adequacy of behavior; secondly, the inner comfort of the child. Three components of the adaptation process of a young child to a stay in a preschool education institution (PEI) have been established: socio-psychological level of adaptation; psychophysiological level of adaptation; and competence and professionalism of teachers. Different degrees of severity of the child's adaptation process to SEN have been characterized.*

Key words: *adaptation, early age, preschool education institution, adaptation period, early child.*

Вступаючи до закладу дошкільної освіти, дитина раннього віку стикається з проблемою адаптації до нових умов, що зумовлено обмеженістю адаптаційних можливостей дитини віком від 1-го до 3-х років. У дитини виникає так званий «адаптаційний синдром» [7, с. 472], який є наслідком психологічної неготовності до виходу з сім'ї.

Різним аспектам питання особливостей адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти (ЗДО) присвятили свої наукові розробки вчені у сфері психології та педагогіки, зокрема: І. Бех, Н. Каньоса, Г. Костюк, Ж. Маценко, Н. Меденці, В. Мушинський, Ю. Соловей, Н. Фроленкова та ін.

У сучасній педагогічній літературі поняття «адаптація» (лат. *adapto* – «приспосовую») визначається, як медико–педагогічна проблема, на вирішення якої потрібно створення умов, які б задовольняли потреби дітей у спілкуванні, гарному медичному обслуговуванні дітей, правильній організації виховного процесу, тісній взаємодії між сім'єю та громадським вихованням [1, с. 68]. Багатьма науковцями (Т. Гурковською, А. Макаренком, Л. Стреж, В. Сухомлинським та ін.) доведено, що вступ дитини до ЗДО пов'язаний із значними несприятливими емоційно-психологічними змінами особистості, які потребують корекції цілеспрямованого впливу.

Однією з особливостей раннього віку є взаємозв'язок психофізичного розвитку, зумовленого впливом будь-яких змін у стані здоров'я дитини на її нервову систему та психіку. Як зазначають С. Падалка та М. Скуратівська, у маленьких дітей досить нестійкий емоційний стан [3, с. 99]. Зокрема, розставання з рідними та будь-яка зміна звичного для дитини способу життя може викликати страхи та негативні емоції. Коли дитина довго перебуває у

стресовому стані, це може призвести до розвитку неврозу та уповільнення темпу психофізичного розвитку [2, с. 33].

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що успішна адаптація дитини раннього віку до умов ЗДО залежить від багатьох факторів: стану здоров'я людини; розвитку навичок спілкування; особливостей нервової системи, а також від грамотних дій батьків та співробітників закладу дошкільної освіти. Українська дослідниця Л. Козак вказує на те, що ЗДО – це ступінь, на якому дитина отримує перший досвід взаємодії з іншими людьми і намагається знайти місце серед них, вчитися жити в ладі із самою собою та оточуючими [2, с. 33-34].

Пристосування організму до нових умов соціального існування, нового режиму супроводжується змінами поведінки дитини, розладом сну, апетиту. Адаптація є активним процесом, що призводить або до позитивних (адаптованість, тобто сукупність всіх корисних змін організму та психіки) результатів, або негативних (стрес). При цьому виділяються два основних критерії успішної адаптації:

- по-перше, зовнішня адекватність поведінки (здатність легко і точно виконувати нові вимоги);

- внутрішній комфорт (емоційне задоволення) [7, с. 475].

Здебільшого, на процес адаптації дитини раннього віку до перебування у ЗДО впливають три складові:

1. *Соціально – психологічний рівень адаптації*, що включає: комунікативне спілкування з однолітками та дорослими; рівень тривожності; вплив сім'ї; ступінь загартованості; сукупність вже сформованих навичок самообслуговування; та особистісні особливості дитини раннього віку.

2. *Психофізіологічний рівень адаптації*, який характеризується: особливостями психомоторного розвитку дітей раннього віку; підвищеним ризиком розвитку адаптаційних порушень та педагогічним рівнем.

3. *Компетентність та професіоналізм педагогів.*

У психологічних дослідженнях науковці (Г. Костюк, Н. Меденці, Н. Русин та ін.) звертають увагу на те, що у дітей раннього віку адаптаційний процес може диференціюватися в залежності від ступеню тяжкості, основними показниками якого є терміни нормалізації емоційного самовідчуття дитини; її ставлення до дорослих та однолітків, предметного світу; частота та тривалість гострих захворювань [1; 4; 6].

Період *легкої адаптації* триває 1-2 тижні. У дитини раннього віку з часом нормалізуються апетит та сон, відновлюються емоційний стан та інтерес до навколишнього світу. Налагоджується взаємовідносини з дорослими та однолітками. Відносини з близькими людьми не порушуються, дитина не збуджена, але досить активна. Гострих захворювань немає. Зниження захисних сил організму виражене несуттєво, і до кінця 2-3 тижня вони відновлюються.

Під час адаптації *середньої тяжкості* загальний стан дитини та порушення у поведінці виражені дещо яскравіше, звикання до ясел або ЗДО

проходить довше. Сон і апетит нормалізуються лише через 2-6 тижнів, настрої змінюється протягом місяця, сильно знижується активність дитини; вона часто плаче, мало рухається, не виявляє інтересу до іграшок, відмовляється від занять, мовчазна. Такий стан може тривати до 1,5 місяці.

Стан *важкої адаптації* особливо непокоїть батьків та педагогів. Дитина може довго і важко хворіти: одне захворювання майже безперервно змінює інше; захисні сили організму підірвані і вже не виконують свою роль – не захищають дитину від інфекцій. Часті хвороби поєднуються з неадекватною поведінкою дитини, яка межує з невротичним станом. Апетит знижується сильно і надовго, може виникнути стійка відмова від їжі або невротичні блювання при спробі нагодувати дитину. У дитини відзначаються проблеми зі сном: погано засинає; скрикує і плаче уві сні; прокидається зі сльозами; сон чуйний і короткий. Під час неспання малюк пригнічений, не цікавиться оточуючим, уникає інших дітей чи поводить себе агресивно. Поліпшення його стану відбувається дуже повільно протягом декількох місяців. Темпи розвитку дитини на цей період уповільнюються у всіх напрямках [6, с. 262-263].

Уміння розпізнавати початок, витоки цього стану, запобігти та ліквідувати його вчасно – найважливіше завдання дорослих. Адаптація компенсує недостатність звичного поведінки у нових умовах. Завдяки їй створюються можливості оптимального функціонування організму, особистості в незвичайній обстановці.

Таким чином, під адаптацією дитини раннього віку прийнято розуміти процес пристосування дитини віком від 1-го до 3-х років до нових умов, коли вона стикається з незнайомим оточенням, людьми та режимом дня (перехід до закладу дошкільної освіти, переїзд до нового будинку, зміна няні тощо).

Особливості процесу адаптації дитини раннього віку розподілені на три аспекти: 1) фізіологічний аспект (стрес через зміну режиму харчування, сну тощо); 2) психологічний аспект (вплив тривожності та/або роздратованості на психоемоційний стан дитини; розвиток самостійності); 3) соціальний аспект (вплив нового середовища на процес встановлення взаємодії з дорослими та однолітками; формування відчуття комфорту в соціальних ситуаціях; підтримка батьків та педагогів).

Список використаних джерел:

1. Волкова В., Мерц О. Адаптація дітей раннього віку до умов дошкільного закладу. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. 2017. № 1 (18). С. 68–72.

2. Козак Л.В., Хожай Д.В. Адаптація дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти засобом LEGO-технологій. Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2019. №31. С. 32–38.

3. Падалка О.С., Скуратівська М.М. Адаптація дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти. *Збірник наукових праць «Гілея: науковий вісник»*. 2022. Спецвипуск. С. 99–100.

4. Платонова О.Г. Особливості становлення дитячого колективу в закладі дошкільної освіти. 2022. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка*. Том. 173. №17. С. 80–85.

5. Русин Н.М., Мединці Н.І. Науково-теоретичні аспекти адаптації дітей раннього віку до умов закладу дошкільної освіти та чинники які на неї впливають. *Наука майбутнього: збірник наукових праць студентів, аспірантів та молодих вчених* / гол. ред. колегії В.В. Гоблик; заст. гол. ред. Т.І. Молнар. Мукачево: РВВ МДУ, 2023. Випуск 1(11). С. 98-102.

6. Соловей Ю. Соціальна адаптація дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2022. №1 (50). С. 260–263.

7. Фроленкова Н.О., Купіна І.О. Адаптація дітей дошкільного та молодшого шкільного віку до навчання в умовах воєнного стану. *Журнал «Перспективи та інновації науки»* (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2022. № 7. С. 471–482.

УДК 373.2.015.3:159.942]:688.72/.73

Фасенко Катерина Леонідівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Корх Віра Михайлівна**,
кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. *Стаття присвячена висвітленню психолого-педагогічних аспектів розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку.*

Охарактеризовано поняття емоційної сфери особистості, яка включає емоції, почуття та настрої. В результаті теоретичного аналізу наукової літератури виділено новоутворення в емоційній сфері дошкільника: поява емоційної децентрації, зміна місця емоцій в структурі діяльності, здатність до емпатії, когнітивні схеми емоцій.

Одним із найважливіших компонентів морального розвитку дитини визначено формування емпатії як здатності людини до співчуття і співпереживання іншим людям, розуміння їх стану. Охарактеризовано засоби розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку: музичні заняття, слухання казок і художніх розповідей, читання казок, переказів, легенд, оповідань, знайомство з природою, малювання, література.

Ключові слова. емоційна сфера, емпатія, методичні прийоми, розвиток, діти старшого дошкільного віку.

Abstract. The article is devoted to the coverage of psychological and pedagogical aspects of the development of the emotional sphere of children of senior preschool age. The concept of the emotional sphere of personality, which includes emotions, feelings and moods, is characterized. As a result of the theoretical analysis of scientific literature, the following novelties in the emotional sphere of preschool children are highlighted: the emergence of emotional decentering, a change in the place of emotions in the structure of activity, the ability to empathize, cognitive schemes of emotions.

One of the most important components of the child's moral development is the formation of empathy as a person's ability to sympathize and empathize with other people, to understand their condition. The means of developing the emotional sphere of preschool children are characterized: music lessons, listening to fairy tales and fiction stories, reading fairy tales, legends, stories, acquaintance with nature, drawing, literature.

Keywords: emotional sphere, empathy, methodological techniques, development, senior preschool children.

Проблема дослідження полягає в потребі розвитку емоційної сфери особистості загалом та дітей дошкільного віку зокрема з метою підвищення рівня усвідомленості власних емоцій та почуттів та розуміння емоційного стану та почуттів інших дорослих та однолітків у процесі міжособистісної взаємодії. В результаті теоретичного аналізу наукової літератури виділено новоутворення в емоційній сфері дошкільника: поява емоційної децентрації, зміна місця емоцій в структурі діяльності, здатність до емпатії, когнітивні схеми емоцій.

Одним із найважливіших компонентів емоційного розвитку дитини визначено формування емпатії як здатності людини до співчуття і співпереживання іншим людям, розуміння їх психоемоційного стану.

Важливим аспектом дослідження є вивчення впливу сучасних технологій на емоційний розвиток дітей старшого дошкільного віку, розробка та апробація

адаптивних педагогічних методик для оптимального використання цих технологій у педагогічній практиці з метою сприяння емоційному зростанню та стійкості дитини.

Дослідження означеної проблеми у зарубіжних та вітчизняних наукових доробках засвідчило, що вона була предметом особливої уваги значної кількості вчених. Емоційний розвиток особистості досліджували вітчизняні науковці: С. Агєєв, А. Альошина, В. Астахова, І. Астремська, Т. Березовська, І. Бех, Н. Буркало, Г. Гарскова, Ю. Давидова, Б. Додонов, С. Дерев'янка, І. Долгович, Ю. Ємельянов, А. Карпов, Д. Люсін, А. Чеботар, Т. Дуткевич, Т. Кириленко, О. Кононко, Р. Павелків, В. Семиченко, С. Федотова, О. Цигипало, О. Шелешей та зарубіжні вчені: Х. Гарднер, Д. Гоулман, П. Екман, К. Ізард, Д. Карузо, Дж. Майєр, Г. Орме, К. Петрідес, П. Селовей, Н. Холл, Т. Шибутані та інші. Зокрема деякі вчені приділяли особливу увагу розвитку емоційної сфери дитини та дослідженню різних методик її розвитку.

Мета статті: проаналізувати наукову літературу тарозглянути психолого-педагогічні аспекти розвитку емоційної сфери психіки дітей дошкільного віку, методи і прийоми, які спрямовані на вплив, формування емоційної сфери дошкільників, розкрити роль сучасних технологій та запропонувати можливості їх використання для розвитку емоційної сфери дитини.

Методи дослідження: теоретичний аналіз і синтез, узагальнення та систематизація інформації з наукової психолого-педагогічної літератури.

Благополучна життєдіяльність дитини у навколишньому середовищі передбачені її особистою емоційною компетентністю. Зміст цієї компетентності визначено державним стандартом – Базовим компонентом дошкільної освіти. Це насамперед: орієнтування дитини в назвах та специфіці проявів основних емоцій, уміння передавати їх мімікою, жестами, словами, тобто вербально та невербально; встановлення причинно-наслідкових та смислових зв'язків між подіями життя, своїми переживаннями та виразом обличчя; уміння адекватно реагувати на різні життєві події, стримувати негативні емоції, співвідносити характер емоційної поведінки з її наслідками для навколишніх [10].

В. Небиліцин надав розгорнуте визначення емоційності, розглядаючи її як комплекс властивостей та якостей, що охоплюють особливості виникнення та зникнення різноманітних почуттів, афектів і настрою [3].

А. Ольшаннікова акцентує увагу на позитивному чи негативному ставленні до об'єкту, спрямованості на об'єкта бо від нього, та модальності емоцій. Модальність, у цьому контексті, визначає якість переживання емоційних ознак і стійкі схильності до таких переживань. Базуючись на фізіологічних даних, вчена спочатку ідентифікувала три основні емоції: задоволення (радість), гнів, страх, а пізніше, до цієї тріади було додано печаль як самостійну емоцію [4].

Емоційна сфера – явище складне, багатогранне, що відображає поліфонію як самої особистості, так і її взаємодії з багатством навколишнього світу. Основу емоційної сфери складають безпосередньо емоції, почуття, потреби.

На основі визначення емоцій і почуттів І. Бех, Б. Додонов, О. Кононко, В. Семиченко, по-іншому розкрили сутність поняття емоційної сфери особистості. Так, за їх переконанням, емоційна сфера дитини охоплює сукупність емоцій як особливих психічних процесів і станів, пов'язаних з потребами й мотивами, а також почуття як стійкі емоційні ставлення до навколишньої дійсності та відображення емоційної сторони духовного світу особистості, що зростає [7].

У вітчизняній психології поняття емоційний інтелект вперше було використано Г. Гарсковою, яка зазначала, що емоції відображають ставлення людини до різних сфер життя і самої себе, а інтелект служить для розуміння цього, отже емоції можуть бути об'єктом інтелектуальних операцій, які здійснюються у формі вербалізації емоцій, що базуються на їх усвідомленні та диференціації. Згідно поглядів Г. Гарскової, емоційний інтелект – це здатність розуміти ставлення особистості, репрезентовані в емоціях та керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу та синтезу [1].

Основними складовими частинами емоційної сфери дітей є: емпатія, емоції, почуття. Згідно з визначення В. Матвієнко, емпатія – розуміння стосунків, почуттів, психічних станів іншої особи у формі співпереживання. У дослідженнях проблеми емпатії провідними науковцями виокремилося два основних напрямки: когнітивний та емотивний. Представники когнітивного напрямку розуміють емпатію як інтелектуальний процес пізнання іншої людини через аналіз її особистісних якостей. За такого підходу емпатія визначається як усвідомлення внутрішнього світу іншої людини. Серед прихильників цього напрямку існує погляд на емпатію як на інтуїтивне пізнання емоційного стану іншої людини. Цього підходу дотримувались А. Ковальов та Т. Шибутані [3].

Під емоціями у психології розуміють внутрішнє переживання або рух настрою. У біологічному розумінні емоція – це реакція мозку на афективний стимул. Емоції є суб'єктивними переживаннями і пов'язані з фізичними реакціями, виразом обличчя та поведінкою. К. Ізард виділив десять основних емоцій: страх, гнів, сором, презирство, огиду, провина, страждання, інтерес, здивування та радість – емоції, які не можна звести до більш базових емоцій, але які можна об'єднати, щоб викликати інші емоції [9].

Почуття – це специфічні людські, узагальнені переживання, задоволення або незадоволення яких викликає позитивні або негативні емоції – радість, любов, гордість або сум, гнів, сором тощо. Згідно з І. Павловим, однією з фізіологічних засад почуттів є динамічні стереотипи, тобто утворені за життя системи тимчасових нервових зв'язків. «Тут виникають почуття важкості та легкості, бадьорості та стомленості, задоволення і прикрасі, радості, торжества і відчаю тощо. Мені здається, що часто такі почуття при зміні звичайного способу життя, при припиненні звичайних занять, при втраті близьких людей... мають своє фізіологічне підґрунтя значною мірою у зміні, в порушенні старого динамічного стереотипу й у складності становлення нового». У виникненні та

перебігу почуттів велику роль відіграє друга сигнальна система в її взаємодії з першою. Слово змінює наші настрої, викликає захоплення, глибокі переживання. Найкращим прикладом цього є почуття, що викликаються поетичними творами. Усвідомлюючи ситуацію, що викликає певні почуття та самі почуття, ми можемо зменшити силу переживання, стримувати, регулювати їх, але зовнішнє вираження емоцій, внутрішній емоційний і почуттєвий стан при цьому зберігаються [5].

Психологічні особливості дітей старшого дошкільного віку проявляються у різних ситуаціях. Вік 5-6 років – це старший дошкільний вік. Він є дуже важливим віком у пізнавальному, інтелектуальному та особистісному розвитку. Його можна назвати базовим віком, коли в дитині закладається багато важливих особистісних аспектів, відбувається становлення «Я»-позиції та самосвідомості. Саме 90% усіх рис особистості дитини закладається у віці 5-6 років. Це – дуже важливий вік, коли ми можемо зрозуміти, якою буде людина в майбутньому. Важлива характеристика соціальної ситуації розвитку дитини – стабілізація взаємин з однолітками, утворення «дитячого суспільства», оформлення дитячої субкультури з притаманною їй територією, особистими межами, правилами співжиття, інтересами, ролями, перевагами, пріоритетними цінностями, соціальним статусом кожного її члена.

Значного прогресу зазнають вищі почуття, як неодмінна ознака особистості. Почуття стають динамічнішими, змістовнішими, стійкішими, глибшими. Важливим чинником розвитку вищих почуттів є сюжетно-рольові ігри. Починають формуватися вищі почуття – моральні (переживання, у яких виявляється ставлення до суспільних подій та їх учасників, до себе – це почуття обов'язку, гордості, самоповаги); естетичні (переживання, зумовлені сприйманням і взаємодією з естетичними цінностями); пізнавальні або практичні (переживання, зумовлені пізнавальною діяльністю, її успіхами і невдачами, труднощами здійснення) [8].

Для більшої частини 5-6-річних дітей стає доступним визначення емоцій іншої людини за її мовою. Найсильніше і найважливіше джерело переживань дитини дошкільного віку – її взаємини з іншими людьми. Якщо дорослі уважні до дитини, поважають її як особистість, то дитина переживає емоційне благополуччя – почуття впевненості, захищеності, яке сприяє нормальному розвитку особистості дитини, виробленню у неї позитивних якостей, доброзичливого ставлення до людей. Ставлення до дитини дорослого викликає у неї відповідні почуття – радість, гордість, співчуття, страх, образу, гнів, заздрість тощо [8].

У сучасній педагогічній та психологічній практиці виявляється корисність використання різноманітних карток, що містять зображення різних емоцій та станів, особливо в контексті непрямой взаємодії між батьками (психологами, педагогами) та дитиною. Перед початком ігрового процесу належить провести бесіду з дітьми на тему емоцій, почуттів та настроїв, розглянути їх походження, виявлення та виявлення. Під час розгляду ілюстрацій емоцій слід спілкуватися з

малятами про можливі причини їх виникнення, викликати пригадування аналогічних почуттів у них самих, обговорювати дії, які слід вжити при спостереженні за індивідами, наприклад, у стані сльози, страху, та інших.

При виразі різних емоцій варто вживати синоніми (наприклад, «сердиться», «гнівається», «злиться», «обурена»), що сприяє розвитку мовлення дитини, розширює її словниковий запас та сприяє формуванню емоційного словника та емоційного інтелекту.

Навіть у віці двох років дорослі можуть використовувати зображення емоцій у книгах або картках для створення міні-розповідей, наприклад: «Дівчинка зажурена, можливо, її хтось образив. Що ти думаєш, що сталося?» або «Чого міг злякатися хлопчик?». Вже на цьому етапі діти можуть уявляти ситуації зі свого власного досвіду або висловлювати свої припущення, що сприяє розвитку аналітичних навичок.

Такі емоції, як радість, щастя, смуток, співчуття значним чином формуються на основі аналізу художньої літератури. У найкращих творах дитячої літератури немає нав'язливого моралізаторства. Казки, оповідання подають інформацію в ігровій формі, яку діти легко засвоюють [1].

У художній літературі (у казках, оповіданнях) тлумачиться зло і добро. Дитина поступово вчиться розрізняти добро і зло, співпереживати, співчувати позитивним героям, не поважати, засуджувати зло, підступність, нещирість негативних героїв [3]. На основі цього формуються морально-етичні ціннісні орієнтації дитини.

Музичний вплив на емоційний розвиток дитини відображає складні взаємозв'язки між звуками та емоціями. Звукові стимули, виражені у музиці, мають потужний емоційний вплив, який сприяє розвитку емоційної інтелігенції у дітей. Музика функціонує як засіб для вираження, регулювання та сприйняття емоцій у молодшому віці. Вона відкриває широкі можливості для вираження радості, смутку, спокою та хвилювання, стимулюючи емоційну реакцію дитини.

Дослідження показують, що музичні інструменти, такі як фортепіано, гітара або барабани, допомагають дітям не лише виразити свої почуття, але й розвивають їхні когнітивні функції та творчі здібності. Гра на музичних інструментах вимагає від дитини концентрації, координації та вираження власної індивідуальності через музику. Такий процес сприяє не лише емоційному виразу, але й розвитку креативного мислення та самовираженню.

На сьогоднішній день є можливість не тільки використовувати прослуховування музики, але й її «створення», завдяки сучасним технологіям. Так, можна використовувати прийом «прояви емоцію звуком», де діти, використовуючи гаджети, зможуть навчитись емпатії. Використання ігор та навчальних додатків, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту дозволяє дітям вивчати та розпізнавати різні емоції, вчить їх емпатії та соціальним навичкам.

Аналіз літературних джерел підтверджує те, що емоційний розвиток дітей старшого дошкільного віку є важливим етапом загального психічного розвитку.

Так як діти у цей період життя адаптуються у новому колективі та у суспільстві, то їх емоційна сфера зазнає зміни. Вони вчаться сприймати емоції інших дітей, розвиваючи власну емпатію.

Використання розвиваючих програм та анімації, які розроблені для дітей старшого дошкільного віку та враховують особливості психологічного розвитку дітей даного віку, допомагають краще засвоювати матеріал та робить процес навчання інтерактивним та більш цікавим для дітей.

Перспективою нашої науково-дослідної роботи є організація та проведення експериментального дослідження розвитку емоційної сфери дітей старшого дошкільного віку засобом іграшки в умовах закладу дошкільної освіти шляхом комбінування традиційних та інноваційних педагогічних методів.

Список використаних джерел:

1. Буркало Н. І. Психологічні особливості емоційного інтелекту. *Психологічний журнал*. Вип. 5, №7. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ. 2019. С. 34-49.

2. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років /наук. кер. Проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богінч, Н. І. Богданець-Білокаленко [та інш.]; наук. ред.: Г. В. Беленька, М. А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ: ун-т ім. Б. Грінченка. 2016. 304 с.

3. Кононко О. Л. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко. Київ : Дошкільне виховання, 2003. 243 с.

4. Максименко С. Д. Загальна психологія. Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП), 2000. С. 154.

5. Михальченко Н. В. Вікова психологія: навчально-методичний посібник. Миколаїв: МНУ імені В. О.Сухомлинського, 2017. 244 с.

6. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Дитяча психологія: навч. посіб. Для самостійної роботи студента /Київ.: Академвидав, 2011. 376 с.

7. Панксепп, Яак. *Affective neuroscience : the foundations of human and animal emotions* [Афективна нейронаука: основи емоцій людини і тварин] (англійською) (вид. [Передрук]). Видавництво Оксфордського університету. 2005.

8. Сьогоднішня майбутнього школяра: методичні рекомендації. Київ, 1998. 88 с.

9. Терещенко Л. А., Карабаєва І. І. Психологічні особливості емоційної сфери дітей дошкільного віку *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць*. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, Том 10.

10. Типові освітні програми для закл. загальної освіти: 1 – 2 класи. Київ: ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240 с.

11. Трояновська Д. Особистісно-емоційні особливості дітей молодшого шкільного віку, батьки яких розлучилися.

УДК 373.2.091.3:165]:159.9

Цвілій Людмила Миколаївна
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна
освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Агіляр Туклер Вікторія Вільямівна**
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

Анотація. У статті представлено теоретичний аналіз сучасних підходів до проблеми формування пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку. Визначено поняття пізнавальної активності. Розглянуто особливості розвитку пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку. Проаналізовані складові пізнавальної активності дітей дошкільного віку. За результатами аналізу педагогічних джерел конкретизоване поняття «пізнавальна активність дітей середнього дошкільного віку».

Ключові слова: активність, пізнавальна активність, дитина середнього дошкільного віку.

Abstract. The article presents a theoretical analysis of modern approaches to the problem of forming the cognitive activity of children of middle preschool age. The concept of cognitive activity is defined. The peculiarities of the development of cognitive activity of children of middle preschool age are considered. The components of the cognitive activity of preschool children are analyzed. According to the results of the analysis of pedagogical sources, the concept of "cognitive activity in children of middle preschool age" has been specified.

Key words: *activity, cognitive activity, child of middle preschool age.*

На сучасному етапі розвитку суспільства особистостям притаманна активна життєва позиція, творчість у діяльності, прогнення до самореалізації, здатність адаптуватися до соціальних змін і розв'язувати складні життєві ситуації. Вагома значущість пізнавальної активності зумовлена внутрішнім прагненням особистості до дослідження навколишньої дійсності, що проявляється в різних видах діяльності. Станом на сьогодні в Україні активно відбувається процес якісного оновлення освіти, посилюється направлення в культурологічному, розвиваючому, особистісно-орієнтованому розкритті потенціалу кожного громадянина. Формування пізнавальної активності та креативності стрімко відбувається в дошкільному віці. Отже, доцільно здійснювати психолого-педагогічний супровід розвитку пізнавально активної особистості починаючи з дошкільного віку.

Пізнавальна активність дітей дошкільного віку як інтегративна якість особистості характеризується емоційно-позитивним ставленням до пізнання, готовність до вибору змісту та виду діяльності, прагненням до самостійного пошуку вирішення пізнавальних завдань, проявляється в ініціативності, допитливості до навколишнього світу, сприяє нагромадженню індивідуального досвіду пізнавальної діяльності.

Результати аналізу психолого-педагогічних досліджень (І. Карабаєва, Г. Кіт, Т. Кошіль, С. Ладивір, І. Литвиненко, І. Мордоус, Н. Пастушенко) засвідчили, що пізнавальна активність характеризується як самостійна, ініціативна діяльність дитини, спрямована на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) та потреби вирішувати поставлені перед дитиною завдання у різних життєвих ситуаціях.

Дослідниця Т. Ткачук дійшла до висновку, що пізнавальна активність це особистісне надбання, що характеризується процесом та результатом пізнання оточуючої дійсності, пізнавально-емоційним відношенням до об'єкту [5].

В наукових працях С. Кулачківської та С. Ладивір визначено пізнавальну активність як якісну ознаку діяльності дитини дошкільного віку, властивість самої особистості, стан її готовності до пізнавальної діяльності [2, с. 5].

На думку В. Суржанської, пізнавальна активність дитини дошкільного віку формується на основі пізнавальної потреби в різних видах діяльності, забезпечує формування цілісного уявлення про довкілля і характеризується наявною пізнавальною орієнтацією дитини, ініціативою, інтересом, самостійністю та оригінальністю в діяльності дітей дошкільного віку [4, с. 27].

В дослідженні І. Товкач поняття «пізнавальна активність» розглядається як «потреба в пізнавальній діяльності, прояву інтересу до довкілля, самої себе, активному сприйнятті предметів, об'єктів, людей, яка приносить їй задоволення; як здатність цікавитися невідомим, виявляти готовність до розв'язання проблемних ситуацій; здійснювати елементарні мислительні дії (аналізувати, порівнювати, синтезувати, узагальнювати); володіти початковими

формами дослідництва, експериментування, винахідництва; радіти від власних відкриттів, прагнути обходитися при цьому власними силами, що необхідна дитині для реалізації своїх можливостей, здібностей та ін.» [6, с. 17]

За результатами аналізу наукових джерел конкретизуємо поняття «пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку» у виявленні бажання дитини пізнавати предмети і явища дійсності з метою отримання нових знань про світ предметів, людей та природи.

На основі аналізу досліджень, доходимо висновку, що пізнавальна активність трактується науковцями як особливий вид активності дитини, що передбачає постановку та вирішення завдань на пізнання властивостей та зв'язків об'єктів навколишнього світу та оволодіння різними способами пізнання дійсності. Пізнавальна ініціатива в середньому дошкільному віці характеризується наявністю перетворюючих операцій над об'єктами навколишнього світу, що забезпечують пізнання їх властивостей та зв'язків, а також здатністю використовувати вже отриману інформацію для подальшого пізнання [3, с. 50].

Пізнавальна діяльність дитини дошкільного віку, згідно із дослідженням В. Суржанської, включає такі компоненти:

- мета – отримання знань під час самостійних пошуків;
- мотив – прагнення вирішення проблемної ситуації;
- дії – різні операції з об'єктами дійсності під час пізнання;
- умови – готівка пізнання світу;
- результат – сукупність знань про навколишній світ та способи їх вивчення [4, с.30].

Пізнавальна ініціатива дитини середнього дошкільного віку виявляється у наявності наступних показників:

- емоційна залученість, що включає позитивний емоційний настрій, різні експресивні форми вияву інтересу, наявність зосередженості на виконанні завдання;

- цілеспрямованість та завершеність діяльності, що передбачає здатність дитини довести діяльність до кінця, не відволікаючись на сторонні подразники;

- рівень активності дитини, що передбачає наявність питань, пропозицій, прохань допомоги, обговорення з партнерами змісту дій [1, с. 12].

Власна активність дітей пов'язана з активністю, що мотивується та підтримується дорослим, а знання та вміння, засвоєні за допомогою дорослого, потім стають надбанням самої дитини, оскільки вона сприймає та застосовує їх як власні [3].

У віці 4-5 років можна виділити чотири основні напрямки пізнавальної активності дітей:

- знайомство з предметами, явищами, подіями, що знаходяться за межами безпосереднього сприйняття та досвіду дітей;

- встановлення зв'язків та залежностей між предметами, явищами та подіями, що призводять до появи у свідомості дитини цілісної системи уявлень;
- задоволення перших проявів виборчих інтересів дітей;
- формування позитивного ставлення до навколишнього світу.

Досягнутий до чотирьох років рівень психічного розвитку дозволяє дитині зробити ще один крок у пізнавальному розвитку – діти 4-5 років активно прагнуть упорядкувати накопичені уявлення про навколишній світ. Дитина починає знаходити у навколишній дійсності, вибудовувати елементарні зв'язки залежно між окремими подіями, явищами, предметами найближчого оточення, які переважно перебувають у досвіді дитини. В середньому дошкільному віці прослідковуються індивідуальні відмінності в цілях виконання діяльності дітьми відповідно до власних вподобань. Так, наприклад, двоє дітей із захопленням риють землю. Один – щоб поповнити свою «колекцію» гарними камінчиками та скельцями, а інший – у пошуках жуків.

Узагальнюючи результати аналізу психолого-педагогічних досліджень, можемо стверджувати, що у дітей 4-5 років починає проявлятися вибіркоче ставлення до світу, що виражається в більш стійкому, спрямованому інтересі до окремих об'єктів чи явищ [4, с.31].

Формуванню пізнавальної активності дітей 4-5 років сприяє така організація навчання, за якої дитина виявляє з власної ініціативи самостійний пошук та бажання відкриття нових знань, вирішення завдань проблемного характеру.

На основі психолого-педагогічного аналізу проблеми формування пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку надаємо рекомендації для практичних працівників закладу дошкільної освіти:

- стимулювання дітей до власних запитань;
- вміле застосування дидактичних прийомів порівняння, протиставлення, узагальнення;
- опора на наявний досвід дітей, мобілізація знань, чуттєвого досвіду на виконання завдання;
- доступна мотивація дидактичних вправ, формування інтересу, позитивного ставлення до змісту навчання;
- творчий характер завдань;
- застосування спеціальних засобів активізації пізнавальної діяльності;
- підтримка інтересу дитини до навколишнього світу, звертання уваги на нові об'єкти.

Таким чином, результати аналізу проблеми формування пізнавальної активності в психолого-педагогічній літературі дозволили зробити висновок про те, що дітям дошкільного віку притаманне прагнення до дослідження навколишньої дійсності, готовність до розв'язання життєвих ситуацій. Формування пізнавальної активності доцільно проводити в різних видах діяльності починаючи з дошкільного віку. Сензитивність формування пізнавальної активності дітей середнього дошкільного віку характеризується

тим, що вони здатні до саморозвитку, розвитку природніх задатків, виявляють бажання до пізнання світу предметів, людей, природи.

Список використаних джерел:

1. Буздуган О.А., Єгорова Г.М. Педагогічні умови виховання пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку у процесі ознайомлення з оточуючою дійсністю. Дошкільна освіта у вимірі сучасності : педагогічний альманах. Одеса : ФОП Бондаренко М.О., 2019. С. 11-16.

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

3. Садова Т.А., Рудакова А.О. Формування пізнавальної активності дошкільників як психолого-педагогічна проблема. Молодий вчений. №10.1 (50.1). 2017. С. 49-52.

4. Суржанська В.А. Підготовчий етап розвивальної методики формування пізнавальної активності старших дошкільників засобами творчих завдань. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). Бердянськ: БДПУ. 2005. № 2. С. 27-33.

5. Ткачук Т.А. Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку у спілкуванні з вихователем: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. К., 2004. 23 с.

6. Товкач І. Є. Індивідуальні особливості пізнавальної активності старших дошкільників [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Товкач Ірина Євгеніївна ; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2017. 23 с.

УДК 373.2.015:31: 159.955

Шевченко Ганна Михайлівна,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна
Науковий керівник: **Довбня Софія Олегівна,**
доцент, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ ЕКСКУРС

Анотація. У статті здійснено психолого-педагогічний аналіз розуміння сутності поняття критичного мислення як здатності особистості представляти, аналізувати та оцінювати інформацію, щоб визначити її цілісність та достовірність, формувати думки, ідеї, приймати рішення, вирішувати проблеми тощо. Розкрито особливості критичного мислення в дітей старшого дошкільного віку, які відображено у вмінні дітей формувати думки, ідеї, приймати рішення, вирішувати проблеми краще справляються з проблемами, легше приймають обґрунтовані рішення і мають навички самоконтролю. Визначено етапи впровадження методики, яка дозволяє вирішувати завдання: освітньої мотивації; інформаційної грамотності; саморефлексії тощо.

Ключові слова: критичне мислення, старший дошкільний вік, інтерактивні методи, мисленнєва діяльність.

Abstract. The article provides a psycho-pedagogical analysis of understanding the essence of the concept of critical thinking as the ability of an individual to represent, analyze, and evaluate information in order to determine its integrity and credibility, form thoughts, ideas, make decisions, solve problems, and so on. The peculiarities of critical thinking in children of the older preschool age are revealed, reflected in the ability of children to form thoughts, ideas, make decisions, and solve problems more effectively, accept well-founded decisions, and possess self-control skills. The stages of implementing a methodology that allows solving tasks are identified, including educational motivation, information literacy, self-reflection, and so on.

Keywords: critical thinking, senior preschool age, interactive methods, thinking activity.

На сучасному етапі розвитку суспільства одним із пріоритетних завдань освітньої системи є розвиток критичного мислення у дітей. Слабо розвинене критичне мислення порушує адаптацію до умов більшості нових освітніх програм, оскільки критичне мислення стає дедалі важливішою частиною кожної з них.

Однією з ключових компетентностей Базового компоненту дошкільної освіти України (стандарту дошкільної освіти) вказано розвиток стратегічного та критичного мислення, реалізація яких здійснюється за допомогою інтерактивних методів навчання. У зв'язку з чим, в даний час життя ставить перед педагогами та батьками складніші завдання, пов'язані з розвитком мислення високого рівня, вербального спілкування, здатності адаптуватися до широкому спектрі суспільних та інтелектуальних ситуацій. Розвитку даних

якостей сприяє застосування методики критичного мислення як під час освітнього процесу закладу дошкільної освіти.

Критичне мислення є складним розумовим процесом, який включає отримання інформації, аналіз інформації, висновок, прийняття рішення і формування свого ставлення до результату. Це один із інструментів, що дозволяє розвивати незалежне і усвідомлене мислення, здатність ставити нові питання, виробляти аргументи на захист своєї думки та робити висновки. Перші прояви критичного мислення у дитини проявляються із запитання: «Чому?». Їй вже недостатньо просто наявності того чи іншого явища, або предмета, вона хоче знати причини його появи та як із ним поводитись. Критично мисляча дитина завжди зможе аргументовано довести свою позицію. Вона спирається на логіку і на думку співрозмовника. При цьому розумові дії мають пошуковий характер і включають осмислення проблеми, логічних операцій, рефлексії та інтерпретації. Воно також означає вміння генерувати велику кількість варіантів відповідей на одну ситуацію, вміння переучуватися і шукати, вивчати нове [5].

Р. Пауль, один із провідних фахівців США в області теорії та практики критичного мислення, вважає, що поняття критичного мислення може бути визначено таким чином: «Критичне мислення – мислення про мислення, коли людина міркує з метою покращити своє мислення» [7]. Незважаючи на те, що кожен автор пропонує власне трактування поняття «критичне мислення», всі вони сходяться на тому, що критичне мислення - це мислення, що призводить до об'єктивної істини, а також що необхідність критичного мислення виникає тоді, коли з'являється потреба перевіряти достовірність суджень, що висловлюються різними особистостями.

У процесі дослідження поняття критичного мислення великий внесок зробили і українські дослідники. Т. Журко пропонує розглядати критичне мислення як здатність аналізувати інформацію з позицій логіки, вміння виносити обґрунтовані судження, рішення та застосовувати отримані результати, як до стандартних, так і до нестандартних ситуацій, питань та проблем [3]. На думку Н. Степанової, критичне мислення – це сукупність якостей та умінь, що зумовлюють високий рівень дослідницької культури, аргументоване та логічне мислення, яке базується на особистому досвіді та перевірених фактах [7].

С. Тітечко трактує критичне мислення як прагматичне розгляд різноманітних підходів з метою формування усвідомлених суджень та прийняття осмислених рішень [8]. О. Коваленко - як особливий вид мисленнєвої діяльності, характерними ознаками якого є вироблення стратегій обрання правильного вирішення будь-яких завдань на основі отримання, аналізу, переробки інформації; здійснення рефлексивних дій (аналітичних, перевірочних, контролюючих, оціночних); зважений аналіз думок та поглядів, прояв власної позиції, об'єктивний оцінювання як власної діяльності, так і сторонньої діяльності [4].

О. Пометун пропонує визначення цього поняття як окремого типу мислення, який характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлексивністю і передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти [6].

Критичне мислення є важливим компонентом цілісного розвитку дітей, що зазначено в Законі про дошкільну освіту [1]. У старшому дошкільному віці для дітей характерно наочне, наочно-дійове та логічне мислення, яке характеризується постійним пошуком нових знань про навколишній світ та життєдіяльність людини. Отримувана інформація вимагає від дитини вміння її аналізувати, зіставляти, порівнювати, узагальнювати, саме розвиток критичного мислення. Тут і проявляється критичне мислення, яке сприяє конструктивному аналізу інформації.

Як зазначає І. Кузьменко, «в старшому дошкільному віці переважає наочно-схематичне мислення, яке закладає основи логічного мислення з опорою на чуттєвий досвід. Саме він надає відчуття істинності дитячим міркуванням. Тому освітній процес в умовах закладу дошкільної освіти має опиратися на наочність та все багатство чуттєвого досвіду дитини» [5, с.131].

Нами виділені такі якості, які можуть бути властиві критично мислячим дітям старшого дошкільного віку:

- прояв наполегливості у вирішенні проблем (дитина вирішує розумові завдання, мислення стає позаситуативним); вміння вирішувати проблеми, співпрацюючи з іншими дітьми (виникають спроби пояснити явища та процеси); вміння слухати співрозмовника (розвиток міркування як способу вирішення розумових завдань, виникає розуміння причинності явищ);

- здатність розглядати кілька можливостей вирішення будь-якої проблеми (практичні дії виникають на підставі попереднього міркування, зростає планомірність мислення);

- роздуми про свої почуття, думки (перехід від використання готових зв'язків та відносин до «відкриття» складніших);

- застосування своїх знань у різних ситуаціях (експериментування виникає як спосіб, що допомагає зрозуміти приховані зв'язки та відносини, застосовувати наявні знання, пробувати свої сили);

- прояв допитливості та частого задання «хороших» питань (говорять про проблемність мислення);

- активне сприйняття інформації (складаються причини таких якостей розуму, як самостійність, гнучкість і допитливість)

При цьому досягнення таких результатів можливе із використанням алгоритму розвитку критичного мислення, який дозволяє вирішувати завдання:

- освітньої мотивації;
- інформаційної грамотності;

- саморефлексії.

Враховуючи вище зазначене, в основу методики закладемо базовий дидактичний цикл, що складається з трьох етапів (стадій).

Перша стадія – «виклик», яка дозволяє: актуалізувати та узагальнити наявні у дитини знання з цієї теми чи проблеми; викликати стійкий інтерес до теми, що вивчається, спонукати дошкільнят до активної роботи [6].

Друга стадія – «осмислення» або змістовна, у ході якої і відбувається безпосередня взаємодія дитини з новим матеріалом. Ця стадія дозволяє дошкільнику: отримати нову інформацію; осмислити її; співвіднести з уже наявними знаннями. Головне завдання стадії «осмислення» – підтримати активність, інтерес, створені під час стадії «виклику». У цей момент діти свідомо пов'язують нове з відомим [1].

Третя стадія - «рефлексія» або роздуми. На цьому етапі дитина формує особистісне ставлення до проблеми. Саме тут відбувається активне переосмислення власних уявлень з урахуванням новонабутих знань. Тут основним є: цілісне осмислення, узагальнення отриманої інформації; формування у кожного дошкільника власного ставлення до матеріалу, що вивчається.

Отже, критичне мислення є необхідним компонентом інтелектуального, соціального та психологічного розвитку дитини, зокрема старшого дошкільного віку. При цьому активної уваги заслуговує механізм розвитку критичного мислення, який має бути комплексним та продуманим. У старшому дошкільному віці складається первинна картина світу, де засвоєння образного пізнання підводить дитину до розуміння об'єктивних законів логіки, розвитку критичного мислення, що у свою чергу, дає можливість розмірковувати, відстоювати свої точки зору, класифікувати, аналізувати, синтезувати, оцінювати ситуацію та робити висновки. Тому необхідно послідовно, систематично проводити різноманітні форми активності з розвитку критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку з врахуванням методики, включає стадії; «виклик», «осмислення» або змістовна, «рефлексія».

Список використаних джерел:

1. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: Наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33. [Електронний ресурс]

Режим доступу:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.

2. Закон України «Про дошкільну освіту». [Електронний ресурс] Режим доступу: zakon.help/law/2628-III/edition28.09.2017/page1

3. Журавко Т. Soft skills і критичне мислення дошкільників: навички у XXI столітті. Актуальні питання гуманітарних наук. 2021. Вип 45, том 1, С.200-205

4. Коваленко, О.В. Розвиток критичного мислення у дошкільнят: здійснюємо супровід помірковано. «*KELM (Knowledge, Education, Law, Management)*» м. Люблін. 2021. №4. С. 3-10.

5. Кузьменко І. Основи критичного мислення дітей старшого дошкільного віку: сутність феномену, особливості формування. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2023. №.1. С.129-142

6. Пометун, О. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. №2. С.89-98

7. Степанова Н. М. Розвиток критичного мислення дітей старшого дошкільного віку в грі. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. № 3. 2019. С. 269–274.

8. Тітечко С. Є. Методика розвитку критичного мислення : Навчально-методичний проект. Краєзнавство. Географія. Туризм. Київ, 2006. № 19. С. 3.

УДК 373.2.091.2:159.942]:37.064.1

Шпигунова Анна Анатоліївна,
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: ***Барановська Лілія Володимирівна,***
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ СПІВПРАЦІ ВИХОВАТЕЛЯ І РОДИНИ

Анотація. У запропонованих матеріалах визначена значущість розвитку емоційної сфери дітей молодшого дошкільного віку з позицій співпраці вихователя та родини. Досліджуються теоретичні підходи до емоційного розвитку, розкривається роль вихователя та родини у формуванні емоційних навичок. Акцентується увага на важливості спільної діяльності, комунікації та взаємодії вихователів з батьками для створення сприятливого емоційного середовища для дітей дошкільного віку.

Ключові слова: емоційна сфера, емоції, принципи, важливість вивчення сфери емоційності дошкільників, злагодженість батьків та педагогічних працівників.

Abstract. *In the proposed materials, the significance of the development of the emotional sphere of children of younger preschool age is determined from the standpoint of the cooperation of the educator and the family. Theoretical approaches to emotional development are studied, the role of the educator and the family in the formation of emotional skills is revealed. Emphasis is placed on the importance of joint activities, communication and interaction of educators with parents to create a favorable emotional environment for preschool children.*

Keywords: *emotional sphere, emotions, principles, importance of studying the sphere of emotionality of preschoolers, coordination of parents and pedagogical workers.*

Емоційна сфера та її розвиток у сучасному освітньому просторі є затребуваним елементом, що вивчається через емоційне світосприйняття дитини, адже воно відіграє важливу роль у реалізації особистісного потенціалу як цілісного і гармонійного індивіда. Переживаючи, дитина проявляє індивідуальні емоційні характеристики. Тому завданням педагогів є розкриття цієї теми, яке, на сьогоднішній день, набуває першочергового значення. Цією темою опікуються психологи, філософи та педагоги і вона, не зважаючи на таку важливість, є недостатньо вивченою. Такі питання, що зачіпають природу походження емоційності та роль соціальних оточуючих, що пов'язані з особистістними якостями дитини не повністю розкриті [1].

«Емоції» у педагогічному словнику описується як «реакція людини і тварини на внутрішні та зовнішні подразники, що мають яскраво виражене суб'єктивне забарвлення й охоплюють усі види почуттєвої сфери та переживань» [3, с. 172]. Якщо перефразувати цей опис поняття, то «емоції» – це «суб'єктивний психологічний стан, який віддзеркалює бажані або небажані процеси в результаті життєвої діяльності людини, які направлені на задоволення потреб людини, що є наразі актуальними».

Олександр Запорожець звертав увагу педагогів та своїх колег на важливість вивчення сфери емоційності дошкільників, адже це має велику значущість у вивченні особистості під час її формування у молодшому віці. Учений стверджував, що «виховання почуттів із перших років життя є найважливішим завданням, оскільки те, як будуть засвоюватися знання та уміння, вирішальним чином залежить від емоційного ставлення суб'єкта до людей, які його оточують, і довкілля» [3, с. 297].

У роботі з емоціональністю має бути злагодженість батьків та педагогічних працівників, адже робота з сім'єю – це важлива та водночас не

легка складова діяльність вихователя направлена на вирішення наступних завдань:

- злагожденості у вихованні дітей;
- піднесення рівня знань батьків за допомогою педагога;
- вивчення та поширення досвіду сімейного виховання;
- активізація батьківської участі у спільноті дитячого садка через вивчення їхнього розуміння щодо щоденного функціонування та важливості дитячого дошкільного закладу [2].

Вивчаючи досвід педагогів, можна прийти до висновку, що виховна цінність проявляється в позитивному взаємозв'язку педагогічної та батьківської спільноти. Батьки повинні не сумніватися, що при виникненні проблеми заклад дошкільної освіти допоможе та не зашкодить при розв'язанні несподіваних проблем, що з'являються у педагогічній площині і зважить на думку батьків щодо співпраці з ними. Натомість вихователі повинні бути впевнені, що батьки будуть вирішувати проблеми, які можуть з'явитись, зважаючи на їх рекомендації.

Виникають нові форми співпраці дошкільного навчального закладу із родиною, що визначають сімейне виховання основним, при цьому забезпечуючи індивідуальний підхід в співпраці з батьками, з оглядом на соціальний стан сім'ї та рівень освіченості батьків. В свою чергу батьки активно беруть участь в навчально-виховному процесі [4, с. 34].

Отже, для того, аби виховання емоційної сфери було вдалим, потрібно забезпечити залучення батьків та усіх дорослих членів сім'ї до співпраці з педагогічним колективом, до активної участі в житті навчального закладу, групи, в яких перебуває дитина. На завершення необхідно зробити наголос на тому, що ще багато аспектів, пов'язаних з емоційним розвитком дитини потребують подальших глибоких досліджень.

Список використаних джерел:

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

2. Кононко О. Л. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко. Київ: Дошкільне виховання, 2003. 243 с

3. Педагогічний словник / За редакцією дійсного члена АПН України М.Д. Ярмаченка. Київ: Педагогічна думка, 2001. 527 с.

4. Робота з родинами вихованців дитячого садка / упоряд. В. Сухар - Харків : Ранок, 2008. 176 с.

Юрченко Наталія Григорівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Барановська Лілія Володимирівна,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОГО СТАВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ОДНОЛІТКІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У запропонованих матеріалах визначена значущість виховання толерантності до однолітків в дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. Цей вік є переломним, багатим на новоутворення, що забезпечує особистісне зростання. Уточнено дефініцію поняття «толерантність». Толерантність характеризується як здатність переносити несприятливий вплив яких-небудь факторів, поблажливість, терпимість до чийось думок, поглядів тощо. Розуміємо толерантність як повагу, прийняття і правильне розуміння всього різноманіття культур, форм самовираження і прояву людської індивідуальності. Толерантність є однією з цінностей, яка виявляється в процесі спілкування. Визначено основні педагогічні умови виховання толерантного ставлення дітей старшого дошкільного віку до однолітків в умовах закладу дошкільної освіти.*

***Ключові слова:** виховання толерантності, старший дошкільний вік, педагогічні умови, вихователь, заклад дошкільної освіти.*

***Abstract.** In the proposed materials, the importance of fostering tolerance in older preschool children towards peers in the conditions of a preschool education institution is determined. This age is a turning point, rich in neoplasms, which ensures personal growth. The definition of the concept of «tolerance» has been clarified. Tolerance is characterized as the ability to tolerate the adverse influence of some factors, condescension, tolerance of someone's thoughts, views, etc. We understand tolerance as respect, acceptance and correct understanding of all the diversity of cultures, forms of self-expression and manifestation of human*

individuality. Tolerance is one of the values that manifests itself in the process of communication. The main pedagogical conditions for the education of tolerant attitude of children of older preschool age towards their peers in the conditions of a preschool institution have been determined.

Keywords: *education of tolerance, older preschool age, pedagogical conditions, teacher, preschool education institution.*

У сучасному суспільстві необхідність виховання толерантних взаємостосунків як однієї з якостей гуманних міжособистісних стосунків пов'язана з тим, що сьогодні насамперед актуальні цінності і принципи, необхідні для загального виживання і вільного розвитку кожного члена суспільства, тобто стратегії ненасильства, терпимості дочужої позиції, емпатії, цінностей, культури, ідеології; необхідності до взаємного порозуміння, пошуку компромісів у вирішенні будь-яких питань.

Як зазначається у Декларації принципів толерантності, це вміння жити в мирі і терпимості до різних людей, вірувань, позицій, здатність відстоювати свої права і свободи і при цьому не порушувати права і свободи інших, готовність до конструктивної взаємодії та взаєморозуміння з людьми, незалежно від їхніх поглядів і поведінки як основи цивілізованих стосунків [2, с. 180].

Толерантність є однією з цінностей, яка виявляється в процесі спілкування. Важливо зазначити, що існує багато різних визначень поняття «толерантність». Так, більшість словників однозначно визначають пряме тлумачення цього терміна/переклад таким чином: «толерантність-терпимість». Толерантність характеризується як здатність переносити несприятливий вплив яких-небудь факторів, поблажливість, терпимість до чийось думок, поглядів, вірувань тощо [1, с. 1254; 8, с. 448].

У дослідженні розуміємо толерантність як повагу, прийняття і правильне розуміння всього різноманіття культур, форм самовираження і прояву людської індивідуальності. Схожа за своїм змістом з поняттям «толерантність» дефініція поняття «терпимість», що асоціюється часто з непротивленням. Толерантність же передбачає активну життєву позицію. Протилежність толерантності – нетерпимість. Тому саме толерантність сприяє попередженню конфліктів і встановленню взаєморозуміння між людьми.

Оскільки в нашому дослідженні розглядається виховання не через сім'ю, а в умовах закладу дошкільної освіти, вихователям важливо створити відповідні педагогічні умови для цього. У педагогіці умова – це обставина, фактор та сукупність заходів, що впливають на ефективність функціонування педагогічної системи [10]. В. Манько визначає педагогічні умови як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів і зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [7, с. 153–161]. На основі результатів досліджень учених щодо аналізованого феномена ми

здійснили уточнення дефініції поняття «педагогічні умови». Розуміємо під ними *сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів формування навичок толерантності у дітей старшого дошкільного віку.*

Для нашого дослідження доцільно розглянути важливі умови виховання у дітей шостого року життя *толерантних стосунків з однолітками* у процесі ігрової діяльності в умовах сучасного закладу дошкільної освіти. Першою умовою, на нашу думку, є *врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей* при доборі та проведенні ігор. Разом з ігровою дією розвиваються і здібності уяви дитини, можливості якої пов'язані із входженням в елементарну ігрову ситуацію та засвоєнням ролі. Це, безумовно, впливає на успішність вживання в роль, на комунікативну активність дитини в ігровій ролі.

Другою педагогічною умовою є *доречний вибір ігор*, орієнтований не лише на формування ігрових навичок, закріплення ігрових дій, а й на «зону найближчого розвитку». Відтак, педагогу слід звертати підвищену увагу при доборі ігор для виховання толерантності дітей, вчити їх взаємодіяти між собою у процесі гри, використовуючи комунікативні навички ініціювання та підтримання розмови, уважного слухання та відповідання, обміну інформацією та ін. М. Листопад зазначає, що «у процесі гри успішно здійснюється формування комунікативних умінь дошкільника, відбувається соціалізація дитини, тобто співпраця, співдружність з однолітками та вихователем... Саме в грі формуються уміння домовлятися, поступатися, прислухатися, вислуховувати, переконувати, співчувати, а отже – спілкуватися...» [6, с. 100].

Третьою педагогічною умовою, на наше переконання, є *урізноманітнення проведених ігор, їх періодичне чергування і зміна*. За К. Пономарьовою, «дитяче життя може бути цікавим і змістовним, якщо діти матимуть нагоду грати в різні ігри, постійно поповнювати свій ігровий багаж» [9, с. 132]. Так, використання дидактичних ігор сприяє не лише закріпленню пізнавального матеріалу, а й дає змогу розвивати комунікативні навички дітей, взаємодіяти з однолітком у ході виконання ігрової дії.

Четвертою педагогічною умовою успішності роботи педагога ЗДО з виховання у дітей старшого дошкільного віку *толерантних стосунків в ігровій діяльності* є створення *сприятливого предметно-ігрового середовища* у старшій групі. Так, на думку О. Канарової, для створення сприятливого середовища для гармонійних соціальних контактів дітей необхідним є забезпечення гуманістичного й довірливого ставлення педагога до кожного вихованця, підвищення його впевненості в собі та власної самооцінки. Відтак важливим завданням педагога є створення для дошкільника такого середовища, де гуманність, співчуття й співпереживання є нормою відносин [3, с. 108]. У кожній віковій групі та відповідних ігрових зонах має розміщуватися різноманітний матеріал, яким можуть скористатися дошкільники у процесі спільних ігор творчого характеру [4, 5]. Крім того, взаємини у дитячому

колективі мають бути організовані на засадах взаємодопомоги, довіри, доброзичливого й відкритого спілкування.

Особливу увагу слід приділяти практиці гуманних взаємин дітей, наполегливій щоденній роботі, спрямованій на перехід «знаних» мотивів (орієнтація у тому, що таке добре, а що погано) у «реально діючі» мотиви (повсякденне керування у своїй діяльності засвоєними нормами взаємодії, спілкування, поведінки).

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / гол. ред. В. Т. Бусел. Ірпінь: ВТР «Перун», 2002. 1254 с.

2. Декларація принципів толерантності. *Педагогіка толерантності*, 1999. № 3–4. С. 175–180.

3. Канарова О. Роль вихователя у формуванні толерантності дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія «Педагогіка»*. 2015. Вип. 1(14). С. 106–110.

4. Косенчук О. Г. Дитина в соціумі: Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти. *Дошкільне виховання*. 2021. № 4. С. 3–8.

5. Косенчук О., Куземко Л. Виховуємо соціально компетентного громадянина у грі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2021. Вип. 6. С. 9–13.

6. Листопад М. В. Формування комунікативних умінь у дітей дошкільного віку засобами гри-драматизації. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. *«Педагогічні науки»*. Херсон, 2017. № 77. Т. 1. С. 98–102.

7. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету імені М. Драгоманова*. Київ : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.

8. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ: «Педагогічна думка». 2001. 448 с.

9. Пономарьова К. В. Соціально-педагогічна роль гри з організації дозвілльової діяльності дітей. *Науковий пошук молодих дослідників. Соціально-педагогічні науки: зб. наук. пр. Луганськ: ДЗ «ЛНУ імені Т. Шевченка»*, 2012. №6. Ч. II. С. 128–134.

10. Шевель Б. О. Формування фахових компетенцій майбутніх інженерів-педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. педагог. наук: 13.00.04. Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ, 2011. 255 с.

Власенко Христина Володимирівна,
здобувач першого (бакалаврського) ступеня вищої освіти
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Барановська Лілія Володимирівна,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

КАЗКА ЯК ЗАСІБ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація.** У статті уточнена роль казки як важливого засобу художньо-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Визначено особливість її впливу на дітей старшого дошкільного віку: у світі казки діти перебувають у реальному, природному для їхнього віку середовищі. Тому її вплив на психіку і поведінку дитини є сильнішим за вплив батьків. Робота з виразними засобами казкового твору сприяє формуванню естетичного ставлення до світу літератури, розвиває естетичні відчуття.*

***Ключові слова:** казка, старший дошкільний вік, художньо-мовленнєвий розвиток, естетичне ставлення.*

***Abstract.** In the article clarifies the role of fairy tale as an important mean of artistic and speech development of preschool children. The specifics of its influence on children of older preschool age have been determined: in the world of fairy tales children are in real, natural environment for their age. Therefore, its influence on the psyche and behavior of children is stronger than the influence of adult. Working with the expressive means of a fairy tale work contributes to the formation of an aesthetic attitude to the world of literature, develops aesthetic feelings.*

***Keywords:** fairy tale older preschool age artistic an speech development, an aesthetic attitude.*

У сучасному суспільному контексті важливість дослідження ролі казок у художньо-мовленнєвому розвитку дітей старшого дошкільного віку наочно виявляється через законодавство про дошкільну освіту. Законом України «Про дошкільну освіту» [1] визначено основні принципи та напрями розвитку дошкільної освіти. Одним із її базових компонентів є художньо-мовленнєвий

розвиток дітей. Використання казок в цьому контексті є важливим засобом досягнення визначених завдань.

У процесі аналізу змісту «Базового компонента дошкільної освіти» [2] та вимог законодавства стає очевидним, що формування художньо-мовленнєвого розвитку визначається як ключовий елемент навчально-виховного процесу у закладі дошкільної освіти. Відповідно, вивчення впливу казок на цей процес стає необхідним для вдосконалення педагогічних підходів у дошкільній освіті.

Питання впливу казкотерапії на дітей старшого дошкільного віку було предметом наукових пошуків таких авторів як О. Казачінер, О. Богданова, А. Богуш, Н. Гавриш. Згідно з результатами досліджень цих авторів, можна вважати, що казка як метод художньо-мовленнєвого розвитку має багатогранний характер. Кожен аспект її аналізу є важливим. Робота з казкою сприяє розвитку мовлення, розширенню словникового запасу та вмінню висловлювати думки граматично правильно й естетично. Казка впливає на інтелектуальну діяльність, емоційну сферу та психічні процеси дитини, сприяє формуванню соціально прийнятної поведінки, а також моральному вихованню. Не менш важливим є терапевтичне значення казок, які допомагають у вирішенні різноманітних психологічних проблем дитини [3]. Казка допомагає засвоїти певний світогляд, набути досвіду, не пройшовши його в реальному житті, і в деяких випадках може стати ключем до розуміння себе та своєї внутрішньої опори. На даному етапі виховання дітей перетворюється на надзвичайно важливий процес, оскільки від того, як закладено буде світогляд, залежить її особистість, подальше життя та внесок у розвиток суспільства.

Казки - це те, чим наповнюється дитина, яка згодом стане дорослою людиною. Казки є фундаментом сприйняття, вони допомагають змінити світ на краще. А це, своєю чергою, допоможе виростити гармонійних, здорових і добрих дітей, якщо усвідомимо, що казки - це інформація. Вона в простому вигляді, але для дитячого сприйняття - доступна. І ми несемо відповідальність за майбутнє нашої країни. Здавалось би зовсім незначна дія, почитати разом казки, обрати правильні, добрі, морально-виховні орієнтири. Дітям потрібно читати щодня. Це правило не повинні порушувати батьки у вихідні дні, а також в ті періоди, коли дитина не відвідує дитячий садок [4, с. 36-37].

А. Богуш розглядає казкотерапію як ефективний засіб стимулювання мовленнєвого розвитку дітей, вважаючи, що казки можуть впливати на розвиток мовлення та комунікативних навичок, сприяючи гармонійному зростанню особистості. У спілкуванні збагачується діяльність, розвиваються і формуються нові зв'язки і відносини. Казки впливають на розвиток дитячої психіки, є унікальним інструментом для формування емоційної стійкості; казкотерапія може впливати на покращення психічного здоров'я дітей, сприяти розвитку творчих здібностей і зміцненню моральних цінностей, фантазію й креативність, подолання стресів та емоційних труднощів, формування особистісних якостей у дітей. Мовлення дитини тісно пов'язане з усією її

когнітивною сферою. А тому казка має величезний вплив на такі психічні процеси дітей як мислення, увага, пам'ять [5].

Казки обов'язково мають щасливий кінець, і це відомо нам усім з раннього дитинства. Тому вони формують у дітей упевненість у завтрашньому дні. Робота із сюжетом казки не лише розвиває мовлення дитини, а й збагачує його художніми засобами. Можна його змінити, придумати іншу кінцівку. Кожну казку доцільно видозмінювати й розвивати сюжет по-різному залежно від того, що зараз для дитини є актуальним. І це навчатиме її вирішувати певні комунікативні ситуації, створювати адекватні її настрою і цілям моделі поведінки.

Діти у старшому дошкільному віці визначають межі між добром і злом через пристосування своїх переживань і вражень до оточуючого світу. Особливості сприйняття мозку в старшому дошкільному віці роблять казки ідеальним інструментом для формування в них концепцій добра та справедливості. Казки не лише надають дітям можливість вибору між добром і злом, вони також формують їхнє розуміння важливості цих понять у житті. Саме в казках діти можуть відкривати для себе світ добра, чесності, толерантності та інших важливих цінностей. Особливості сприймання казок дітьми зазначеного віку полягають у тому, що для них світ казки є реальним, не фантастичним і не віртуальним. А тому вплив казки на поведінку дитини, формування в неї моральних, вольових якостей, вироблення комунікативної здатності є більш вагомим, ніж вплив дорослих, які моралізують, на власному прикладі прагнуть прищепити дітям правила поведінки, прийнятні у соціумі.

Отже, казки відіграють надзвичайно важливу роль не лише в художньо-мовленнєвому, а й в комунікативному та особистісному розвитку дитини. Перед вихователями і батьками постає важливе завдання зробити світ казок доступним та цікавим для кожної дитини, забезпечуючи їй можливість сприймати інформацію, правильно її аналізувати, робити висновки. Але це все повинно ґрунтуватись на особистісно центрованому ставленні до неї.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про дошкільну освіту»
<https://zakon.rada.gov.ua/go/2628-14>
2. Базовий компонент дошкільної освіти
https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
3. Казачінер, О., Бойчук, Ю. (2022). Нетрадиційні форми роботи з казкою як інструмент морального виховання дітей. *Věda a perspektivy*, 1(8), 118–127.
4. О. Богданова. Казкотерапія як один з методів роботи з дітьми з ООП. <https://www.ircentr.space/kazkoterapiya-dlya-ditej-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy/zagalna/>

5. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку. 2-ге вид., доповнене. Київ : Генеза, 2014, 160 с.

УДК 373.2.091.3:613

Лаута Еріка Юріївна,
здобувач першого (бакалаврського) ступеня вищої освіти
спеціальність 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Барановська Лілія Володимирівна,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Андрущенко Наталія Вікторівна
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
старший викладач кафедри дошкільної освіти
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті обґрунтована доцільність формування здорового способу життя засобами фізичної культури у дітей старшого дошкільного віку. Окреслено умови формування спортивно-ігрової компетентності у дітей цього віку з урахуванням змісту Базового компонента дошкільної освіти. Приділена увага особистості вихователя, який має враховувати вікові та індивідуальні особливості дошкільників в процесі поетапного оволодіння ними спортивно-ігровою компетентністю.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, фізична культура, старший дошкільний вік, спортивно-ігрова компетентність.

Abstract: The article substantiates the expediency of forming a healthy lifestyle by means of physical culture in children of senior preschool age. The conditions for

the formation of sports and game competence in children of this age are outlined, taking into account the content of the Basic Component of Preschool Education. Attention is paid to the personality of the educator, who should take into account the age and individual characteristics of preschoolers in the process of gradual mastering of sports and game competence.

Keywords: *health, healthy lifestyle, physical education, senior preschool age, sports and game competence.*

Найбільшою цінністю для кожної людини є її здоров'я. Усім відомо, що основи здоров'я закладаються в ранньому дитинстві, тобто в дошкільному віці. У своїй праці «Материнська школа» Я.А. Коменський зауважував, що людина на початку освіти тіла і душі повинна бути створена такою, якою вона має бути впродовж усього життя [2]. У державних документах, що регламентують освітньо-виховні та оздоровчі процеси в закладах дошкільної освіти, обґрунтовується необхідність формування в дітей основних фізичних якостей, рухових умінь, культурно-гігієнічних, оздоровчих навичок і навичок безпечної життєдіяльності [3]. «Заклад дошкільної освіти створює безпечні та нешкідливі умови розвитку, виховання та навчання дітей, режим роботи, умови для фізичного розвитку та зміцнення здоров'я відповідно до санітарно-гігієнічних вимог і забезпечує їх дотримання; формує в дітей гігієнічні навички та основи здорового способу життя, норми безпечної поведінки; сприяє збереженню та зміцненню здоров'я, розумовому, психологічному і фізичному розвитку дітей; здійснює соціально-педагогічний патронат, взаємодію з сім'єю; є осередком поширення серед батьків психолого-педагогічних і фізіологічних знань про дітей дошкільного віку» [4]. Тобто, одним із основних завдань, яке стоїть перед закладами дошкільної освіти, є збереження та зміцнення фізичного, психічного й духовного здоров'я дитини. Водночас ученими й педагогами–практиками здійснюються пошуки ефективних засобів реалізації цього завдання. Вони вважають найбільш доцільним використання з цією метою засобів фізичної культури.

Метою нашої статті є розкриття теоретичних основ формування здорового способу життя засобами фізичної культури в дітей старшого дошкільного віку.

Для дітей старшого дошкільного віку цей напрям освітньої діяльності є актуальним, тому що долучення їх до цінностей здорового способу життя найбільш ефективно в процесі фізичного виховання, оскільки саме з його допомогою значною мірою реалізується їхня потреба в руховій активності. Однак сам процес має бути динамічним, інноваційним. З огляду на це важливим є ознайомлення з досвідом дошкільного фізичного виховання в системах освіти закордонних країн. Цьому присвячені публікації С. Волкової, О. Віндюк [6], В. Пасічник [7]. Учені наголошують на необхідності створення системи освітньої роботи, яка передбачає формування в дитини усвідомленого ставлення до здоров'я як до цінності. При виробленні здорового способу життя

в дітей важливими є навички. Також суттєвими є знання педагогів про здоров'я дитини. «Від життєрадісної бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили. Якщо виміряти всі мої турботи й тривоги про дітей протягом перших чотирьох років навчання, то добра половина їх – про здоров'я» [5, с.103].

Актуальність проблеми формування здорового способу життя у старших дошкільників зумовлює доцільність уточнення дефініції ключового поняття: «здоров'я людини» [1]. Здоров'я є станом організму і формою життєдіяльності, що забезпечує достатню тривалість життя, необхідну його якість та соціальну дієздатність. У Статуті (Конституції) Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) зазначається: «Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороби або фізичних вад [8]. «...здоров'я та загальний фізичний стан дитини є основою для розвитку певних можливостей її організму, в тому числі і розумових» [9, с.191–199].

Ефективність фізичного виховання забезпечується комплексним застосуванням традиційних засобів фізичного виховання. Сукупність організаційних форм роботи, обов'язкових для впровадження в освітній процес, настанов: заняття з фізичної культури, фізкультурно-оздоровчі заходи (ракова гімнастика, гімнастика після денного сну, фізкультхвилинки, фізкультпаузи, загартовуючі процедури); різні форми організації рухової активності у повсякденні (заняття фізичними вправами на прогулянках, фізкультурні свята і розваги, дитячий туризм, рухливі ігри, самостійна рухова діяльність, дні та тижні здоров'я, індивідуальна робота з фізичного виховання). Фізкультурні заняття, а саме лікувальна фізкультура є пріоритетною у процесі систематичного, послідовного формування, закріплення і вдосконалення основних рухових умінь і навичок у дітей, розвитку їхніх фізичних якостей [1].

У роботі з дітьми вказаного віку ефективними заняття з використанням елементів спортивних ігор. У Базовому компоненті дошкільної освіти зазначається, що вони сприяють закріпленню та вдосконаленню рухових умінь і навичок, розвитку в дітей фізичних якостей, дозволяють задовольнити їхні інтереси й потреби в руховій сфері, навчити володіти своїм тілом (управляти рухами), стабілізувати почуття й емоції, розвинути не тільки фізичні, а й психічні, інтелектуальні та морально-вольові якості. У цьому документі регламентується, що результатом такої діяльності має бути спортивно-ігрова компетентність дітей дошкільного віку - це здатність дитини до пізнання та усвідомлення власної приналежності до обраного виду спортивної гри; спрямування психомоторної діяльності на досягнення умовної мети, дотримання єдиних правил спортивної діяльності як індивідуально, так і в команді, які спрямовані на досягнення найкращого результату.

Аналізуючи стандарт дошкільної освіти, виокремлюємо основні умови формування в дітей дошкільного віку спортивно-ігрової компетентності. До них належать виховання мотиваційної готовності дитини до опанування певного виду спортивної гри; створення розвивального предметно-ігрового

середовища і простору для самостійного виконання дітьми рухових дій, передбачених правилами гри; попереднє формування в дітей орієнтовної основи рухових дій у вигляді знань і уявлень про рухове завдання, способи та умови її вирішення на основі виділення основних компонентів техніко-тактичної підготовки; побудова тренувального процесу в ігровій формі.

У роботі з дітьми старшого дошкільного віку вихователь має пам'ятати, що плануючи роботу з формування спортивно-ігрової компетентності дітей, слід враховувати той факт, що діти цього віку ще не можуть виконувати низку технічних прийомів і тактичних комбінацій спортивної гри. Дітям доступне виконання лише початкових елементарних прийомів або окремих простих комбінацій спортивної гри. А тому дозування фізичних навантажень, підвищення рівня складності ігрових дій має здійснюватися з урахуванням вікових та індивідуальних можливостей дітей. Систематичність і цілеспрямованість роботи з навчання дітей елементів спортивної гри забезпечує якість ігрових дій, що обумовлено постійним розширенням обсягу технічних прийомів та дій, а також накопиченням ігрового та змагального досвіду. В оволодінні дітьми спортивними іграми виокремлюють три умовних етапи: ознайомчий, допоміжний, основний. Кожен з цих етапів має свою мету і відповідні засоби її реалізації, що своєю чергою створює передумови для формування в дітей рухової координації, елементів ігрової імпровізації та інтуїції.

Таким чином, нами уточнено та досліджено дефініції ключових понять із проблеми дослідження. На основі змісту Базового компонента дошкільної освіти доведена значущість освітнього напрямку з формування здорового способу життя. Фізичну культуру визначено безальтернативними засобом його формування.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко Н.В. Виховання здоров'язбережувальної поведінки дітей дошкільного віку як наукова проблема. Сучасне дошкілля у контексті інтеграції до європейського освітнього простору : матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф. – Черкаси, 2016. – С. 14 –18.
2. Коменський Я. А. Материнська школа. URL: http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Komensky/01_Comenius_Mother_school.html
(дата звернення: 20.02.2024)
3. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatochnij.pdf> (дата звернення: 20.02.2024).
4. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 № 2628-III. URL: https://kodeksy.com.ua/pro_doshkilnu_osvitu/11.htm (дата звернення: 20.02.2024).
5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: у 5-ти т. К.: Рад. шк., 1976. Т.3. 670 с.

6. Волкова С.С., Віндюк О.В. Фізичне виховання дітей 5-7 років у спортивно-оздоровчих установах Сполучених Штатів Америки // С.С. Волкова, О.В. Віндюк // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2011. №1. С.21 – 23.

7. Пасічник В. Особливості фізичного виховання дітей дошкільного віку та учнів загальноосвітніх шкіл Польщі у 70-80-х р.р. ХХ століття // В. Пасічник // Спортивний вісник Придніпров'я. 2007. № 2 – 3. С.49 – 53. (дата звернення: 20.02.2024).

8. Статут Всесвітньої організації охорони здоров'я. URL:https://zakon.rada.gov.ua/rada/card/995_599 (дата звернення: 20.02.2024).

УДК 373.2.015.31:502

Пипко Марина Сергіївна,
здобувач першого (бакалаврського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Шеленко Галина Володимирівна,**
асистент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ЗНАЧЕННЯ ВИВЧЕННЯ СЕЗОННИХ ЯВИЩ У ВИХОВАННІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті розкривається значення вивчення сезонних явищ у вихованні ціннісного ставлення до природи дітей старшого дошкільного віку, що проявляється через розвинену пізнавальну сферу, сформовані уявлення про навколишнє середовище та естетичне бачення прекрасного в довкіллі. Охарактеризовано психологічні особливості сприйняття навколишньої дійсності дітьми старшого дошкільного віку в процесі вивчення сезонних явищ. Доведено, що освітня діяльність з дітьми має бути спрямована на те, щоб навчити дітей дошкільного віку розпізнавати, розуміти та пояснювати природні явища, їх причини, взаємні зв'язки та залежності. Проаналізовано

сучасні програми розвитку дітей закладів дошкільної освіти, пов'язані з вихованням ціннісного ставлення до природи, зокрема, освітньої програми для дітей від 2 до 7 років «Дитина». Визначено засоби виховання ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку у процесі вивчення сезонних явищ, як-то: екскурсії, цільові прогулянки, повсякденні прогулянки, ведення календарів природи і погоди, щоденник спостережень за деревами, праця в природі, ігри, використання народних прикмет природничого характеру в різних формах і методах роботи.

Ключові слова: сезонні явища, ціннісне ставлення до природи, діти старшого дошкільного віку.

Abstract. *The article reveals the importance of studying seasonal phenomena in the education of a value attitude to nature of senior preschool children, which is manifested through the developed cognitive sphere, formed ideas about the environment and aesthetic vision of beauty in the environment. The psychological features of the perception of the surrounding reality by senior preschool children in the process of studying seasonal phenomena are characterized. It is proved that educational activities with children should be aimed at teaching preschool children to recognize, understand and explain natural phenomena, their causes, mutual relations and dependencies. The author analyzes modern programs for the development of children in preschool education institutions related to the education of a value-based attitude towards nature, in particular, the educational program for children from 2 to 7 years old «Child». The means of educating a value attitude towards nature in senior preschool children in the process of studying seasonal phenomena, such as: excursions, targeted walks, daily walks, keeping nature and weather calendars, a diary of tree observations, work in nature, games, the use of folk signs of a natural nature in various forms and methods of work, are identified.*

Keywords: *seasonal phenomena, value attitude to nature, senior preschool children.*

Нові світоглядні орієнтири та соціальні завдання, які стоять нині перед людством, актуалізують проблему ставлення людини до природи, корекції ціннісних орієнтацій та утвердження гуманістичних соціально-моральних позицій щодо використання природи суспільством. У зв'язку з цим однією з важливіших проблем сучасної освіти, і перш за все природничо-наукової, є виховання у дошкільників ціннісного ставлення до природи, утвердження в їх свідомості природи як універсальної цінності для життя людини, необхідності поважного, дбайливого, ставлення до неї.

Пізнання природи як єдиного цілого, установлення зв'язків і взаємозв'язків між окремими її елементами та явищами розпочинається в закладі дошкільної освіти. Діти отримують початкові природознавчі знання під час освітньої діяльності, прогулянок, екскурсій тощо. Одночасно особистість, яка зростає, змушена розв'язувати життєві завдання високого рівня новизни і складності,

актуалізує необхідність поводитися компетентно в багатоваріантному світі, диференціювати події за ступенем їх значущості, безпеки, корисності.

Сучасній організації дослідної роботи з ознайомлення з сезонними явищами дітьми старшого дошкільного віку належать дослідження І. Карук, Л. Іщенко, К. Крутій, О. Мельникова, Ю. Волинець, Н. Стаднік. Вивчення природних явищ під час прогулянок з організацією дослідницької лабораторії є науковими пошуками Г. Беленької, М. Машовець та ін.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що проблема цінностей, особливостей формування і прояву ціннісного ставлення до об'єктів і суб'єктів навколишньої дійсності, духовних надбань людства посідає сьогодні важливе місце серед пріоритетних напрямів, що досліджуються фахівцями різних людинознавчих галузей наукового пізнання. Великі педагоги минулого (Я. Коменський, М. Монтессорі, І. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо та ін.) особливо підкреслювали необхідність виховання гуманних почуттів дітей засобами природи. Потреба ознайомлення дітей старшого дошкільного віку із природою, формування у них ціннісного ставлення до природних об'єктів та природодоцільної поведінки зумовила розробку досліджень Г. Беленької, Н. Горопахи, Н. Лисенко, В. Маршицької, Т. Науменко, С. Ніколаєвої, З. Плохій та ін.

Виховання ціннісного ставлення до природи в дітей старшого дошкільного віку має особливості, обумовлені специфікою віку. Дітям старшого дошкільного віку властиве непрагматичне ставлення до природи, посилення мотивів спілкування з нею, потреба в повазі оточення тощо. Старший дошкільний вік є сензитивним для освоєння цінностей суспільства, суб'єктно-непрагматичної взаємодії із природою, оскільки діти старшого дошкільного віку характеризуються емоційною чутливістю до проблем навколишнього середовища, синкретичністю сприйняття світу, його художнім освоєнням [2,с.47].

Згідно аналізу психолого-педагогічної літератури недостатньо розкрито значення вивчення сезонних явищ у вихованні ціннісного ставлення до природи дітей старшого дошкільного віку, що й спонукало нас до дослідження.

Ознайомлення дітей з природою дає величезні можливості для їх розвитку. В процесі виховання ціннісного ставлення до природи формується гармонійна, всебічно розвинена особистість, що має потребу в спілкуванні з природою, інтерес до пізнання її законів, внутрішню мотивацію поведінки і діяльності з охорони природи, переконання в соціальній обумовленості ставлення людини до природи. Базовий компонент дошкільної освіти (2021р.) за освітнім напрямом «Дитина у природному доквіллі» представляє емоційно-ціннісне ставлення у формуванні природничо-екологічної компетентності дитини старшого дошкільного віку, як: вияв інтересу до пізнання природи рідного краю, близького оточення, своєї держави України, цікавість об'єктами та явищами планети Земля і видимих об'єктів Космосу, емоційність до природного доквілля; демонстрація поваги до різних форм життя; позитивність

на ситуації взаємодії з різними об'єктами природи. Представлені завдання для батьків у залученні до процесу формування у дитини старшого дошкільного віку природничо-екологічної компетентності та навичок, орієнтованих на сталий розвиток [1].

Розв'язання цих завдань забезпечується активним спілкуванням дітей старшого дошкільного віку з природним довкіллям завдяки вивченню сезонних явищ, що сприяє і їх соціалізації, сформує чіткі уявлення, навчить узагальнювати свої знання в поняттях, допоможе осмислити закономірні зв'язки між явищами, виховає ціннісне ставлення до природи та практичні уміння і навички.

Завдання ж вихователя – не тільки знайомити дітей з навколишнім довкіллям, представниками рослинного та тваринного світу, але й забезпечити якісно новий підхід до цієї теми. Навчання та виховання в закладі дошкільної освіти проводиться у вигляді навчально-ігрових занять, ігор, образотворчої діяльності. Все це може мати природничу тематику, але обов'язковою є також практична діяльність з догляду за кімнатними рослинами, мешканцями акваріума чи живого куточка, робота на дослідній ділянці ЗДО. Засвоєння дітьми знань повинно бути тісно пов'язане з розвитком їхніх пізнавальних здібностей – сенсорного апарату, логічного мислення, уваги, мовлення, спостережливості, допитливості. Для розвитку мислення і формування основ матеріалістичного розуміння світу треба показати дітям природу такою, якою вона є насправді, без містичних доповнень. Найкраще ознайомлювати дітей з предметами і явищами в природі й підводити до усвідомлення зв'язків і відносин між ними. В процесі усвідомлення причинних зв'язків і відносин між явищами природи активно розвивається мислення. Привчаючи дітей спостерігати, тобто цілеспрямовано зосереджувати свою увагу на явищах природи, вихователь розвиває об'єм і стійкість цієї психічної функції, яка перебуває в тісному зв'язку з загальним розумовим розвитком і є необхідною умовою готовності дітей до навчання [3, с.98-99].

Під час ознайомлення старших дошкільників з сезонними явищами в природі систематизуються уявлення про природне довкілля, навколишній світ – це дає можливість дітям відчувати природу і може служити багатим матеріалом для розвитку у них естетичного почуття, сенсорного виховання та як наслідок – ціннісного ставлення до природи. Для того щоб діти правильно розуміли закономірності сезонних змін, необхідно спрямовувати процес сприйняття ними природи. Без спілкування дітей з природою і широкого використання її в освітньо-виховній роботі закладу дошкільної освіти не можна розв'язати завдання всебічного розвитку дитини – розумового, естетичного, морального і фізичного. Відповідно до програми виховання в закладі дошкільної освіти в процесі ознайомлення дітей з природою здійснюються освітні і виховні завдання.

Інтерес до природи теж необхідно виховувати. Показуючи дітям, що і як треба спостерігати під час сезонних змін у природі вихователь формує не лише

знання про природу, а й ставлення дітей до неї. При цьому завжди треба враховувати вік дитини, і знати, що привертає її увагу в предметі чи явищі. При безпосередньому контактуванні дітей з природою у них разом із спостережливістю розвивається і допитливість [6, с. 190].

У наш час створено безліч програм розвитку дитини (Освітня програма для дітей від 2 до 7 років «Дитина» (2016р.), Програма розвитку дити від народження до шести років «Я у світі» (2019р.), Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» (2017р.)), у яких визначається рівень знань, умінь, навичок, які повинні сформуватися у дітей в процесі ознайомлення їх з природою. Слід відмітити відсутність принципів відмінностей у змісті програм по ознайомленню з природою, пріоритетною спрямованістю кожної з програм на вирішення завдань виховання дошкільників [7].

В існуючих програмах, в розділах, де йдеться про явища природи достатньо багато уваги приділяється питанню ознайомлення дітей дошкільного віку з сезонними змінами в природі. Так, в чинно діючій програмі «Дитина» зміст побудований за сезонами, більше уваги приділено пізнавальним діям (практичним, сенсорним, дослідницьким), якими повинні оволодіти діти в процесі виховання. Важливою особливістю структури програми «Дитина» є введення показників засвоєння змісту знань про природу по кожній віковій групі (молодша, середня, старша) [4].

Методика ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з сезонними змінами передбачає набуття дітьми конкретних уявлень про характерні явища природи (потепління, танення снігу і льоду, поява перелітних птахів, трави, листочків на деревах, жуків, метеликів, жаб); встановлення зв'язку між деякими з них (наприклад, сонце гріє сильніше – тепло; сніг тоне – біжать струмочки). Дітей привчають спостерігати за поведінкою птахів, сіяти насіння рослин і доглядати за сходами; звертати увагу на красу природи.

Однією з форм виховання у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи є проведення екскурсій в природу. Природознавча екскурсія планується з певним змістом, засвоєння якого є обов'язковим для всіх дітей. Одне і те ж завдання планується до тих пір – поки знання не будуть засвоєні всіма дітьми. Такі теми як «явище природи» розкривають екскурсії в природу, можна проводити спостереження в певні пори року розповідаючи дітям про ознаки осені, весни, літа і зими місцем екскурсії може бути ліс, парк, поле на цих екскурсіях можна розглядати одне й теж дерево впродовж року, можна навесні говорити про первоцвіти, можна говорити на тему що росте в лісі в той чи інший час року говорити про життєвий цикл тварин так само говоримо про зимовий період сніг, лід навесні і восени про грози, про вітер як звірі зиму зустрічають, говорити і спостерігати природні погодні явища град, сніг, туман, гроза, веселка, дощ, ураган, повінь, снігопад і т.ін. [5,с.78].

На етапі дошкільного дитинства у процесі спілкування із предметами, об'єктами, явищами навколишньої дійсності в дитини формується система уявлень про світ. Більш того, взаємодіючи із предметами, об'єктами світу природи, дитина навчається бачити прекрасне, розуміти й цінувати добро і протистояти злу; у старшого дошкільника розвиваються почуття, емоції, що має величезне значення для виховання в нього ціннісного ставлення до навколишнього середовища.

Аналіз умов та обладнання необхідного для ознайомлення дітей з сезонними змінами свідчить, що вихователі використовують різні форми та методи роботи: заняття як основна традиційна форма, екскурсії, цільові прогулянки, повсякденні прогулянки, ведення календарів природи і погоди, щоденник спостережень за деревами, праця на природі, використання ігор під час ознайомлення з сезонними змінами в природі. В переважній більшості у дітей старшого дошкільного віку цілком сформовані уявлення про сезонні зміни весною в природі, діти розуміють, що відбуваються зміни в живій та неживій природі, в рослинному та тваринному світі, можуть пояснити залежність певних процесів та змін у природі.

У статті Силенко М. «Виховання ціннісного ставлення до природи, як складової екологічного виховання, дітей старшого дошкільного віку засобами народних прикмет» проведено аналіз комплексного використання народних прикмет природничого характеру в різних формах і методах роботи, обґрунтовано використання системи, що створює підґрунтя для плідного виховання ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку. Формуючи ціннісне ставлення до природи, необхідно виходити з наступного: головне, щоб дитина зрозуміла, що людина і природа взаємопов'язані, тому турбота про природу є турботою про людину, його майбутнє, а те, що шкодить природі, завдає шкоди і людині. Отже дії в результаті яких руйнується загальний для всіх нас дім, аморальні [8].

На нашу думку, глибшому зацікавленню дітей навколишньою дійсністю та сезонними явищами сприятимуть підібрана дорослим інформація з художніх та науково - популярних творів, розповіді дорослого з власного досвіду спілкування з живою природою.

Отже, питання значення вивчення сезонних явищ у вихованні ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку є особливим та сприяє формуванню гармонійному, всебічному розвитку особистості, що має потребу в спілкуванні з природою, виявляє інтерес до пізнання її законів, внутрішню мотивацію поведінки і діяльності з охорони природи, переконання в соціальній обумовленості ставлення людини до природи. Умови процесу ознайомлення дітей дошкільного віку з сезонними змінами відповідають сучасним вимогам програм розвитку дитини та сприяють формуванню ціннісного ставлення до природи. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні сучасних засобів виховання ціннісного ставлення до природи в дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovo%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Волинець К. І., Волинець Ю. О., Правдива А. П. Сучасні підходи до формування ціннісного ставлення до природи в дітей старшого дошкільного віку. *Народна освіта*. 2020. Вип. 2. С. 42-48. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NarOsv_2020_2_8.
3. Гаврило, О. І. Підготовка дошкільників до вивчення природознавства у школі. *Сучасні проблеми навчально-виховної роботи початкової школи : колективна монографія*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. С. 98–117.
4. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років. Наук.кер.проекту В.О. Огнев'юк; авт.кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко та ін. Мін.осв. і науки України, Київ.Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
5. Іванова В., Іванова С., Непша О. Педагогічні умови формування знань про природу у дітей дошкільного віку.Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті. *Діалог культур як чинник інтеграції*. 2019. С. 77-79.
6. Лисенко О. Вплив природи на всебічний розвиток дошкільника: стан проблеми дослідження.*Освітній простір України*. 2018. Вип. 12. С. 186-191. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/opu_2018_12_29.
7. Методика ознайомлення дітей з природою: хрестоматія / укладач Н. М. Горопаха. К.: Видавничий Дім «Слово», 2012. 432 с.
8. Силенко М. Виховання ціннісного ставлення до природи, як складової екологічного виховання, дітей старшого дошкільного віку засобами народних прикмет. URL: <https://ird.npu.edu.ua/files/sulenko.pdf>

ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ 4:

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІВ У КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ: КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ, КОМУНІКАЦІЯ, КООПЕРАЦІЯ, КРЕАТИВНІСТЬ

УДК 378.091.3;373.2.011.3-051 (436)

Цветкова Ганна Георгіївна,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ДОШКІЛЬНА ОСВІТА В ХОРВАТІЇ: ДОСВІД ПІГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Анотація. *Аналіз системи підготовки майбутніх вихователів для закладів дошкільної освіти Хорватії, свідчить про те, що університети досить ґрунтовно та відповідально підходять до цього питання на загальнонаціональному рівні, орієнтуючись на розширення і консолідацію національних систем раннього дитинства освіти та догляду (ECEC), що характерно для всієї Європи. З'ясовано, що педагогічний персонал є ключовим, головним компонентом цих систем. Професійна підготовка та компетентність педагогічних працівників в Хорватії розглянуто як неодмінну передумову для підвищення якості освітнього процесу в установах раннього дитинства. Підходи до формування професійних компетентностей майбутніх вихователів розкрито в загально-європейському системному контексті.*

Ключові слова: *підготовка майбутніх вихователів, дошкільна освіта, дошкільне виховання, раннє дитинство, система вищої освіти Хорватії, професійні компетентності.*

Abstract. *The analysis of the system for training future educators for preschool education institutions in Croatia indicates that universities approach this issue quite thoroughly and responsibly at the national level, focusing on the expansion and consolidation of national early childhood education and care (ECEC) systems, which is characteristic of the entire Europe. It has been clarified that the teaching staff is a key, main component of these systems. Professional training and competence of pedagogical workers in Croatia are considered as an essential prerequisite for*

improving the quality of the educational process in early childhood institutions. Approaches to forming the professional competencies of future educators are revealed in the general European systemic context.

Keywords: *training future educators, preschool education, preschool upbringing, early childhood, Croatia's higher education system, professional competencies.*

Сьогодення української освіти потребує інноваційного оновлення, позитивне використання досвіду європейських країн на ґрунті усвідомленого аналізу та адаптація найбільш вагомих здобутків до українських реалій. Радикальна переорієнтація української освіти на діджиталізацію (під час пандемії та військового стану), відстоювання своєї національно-культурної ідентичності, ціннісного існування під час війни з країною-агресором створює позитивні умови для вивчення досвіду підготовки майбутніх вихователів. Цікавою країною для вивчення такого досвіду є Хорватія – країна, яка в свій час пройшла через вогонь війни та відродилася, успішно демонструючи значні успіхи в підготовці фахівців. Отже, актуальність піднятої теми безперечна.

Питаннями підготовки майбутніх вихователів представлено в працях Г. Беленької, В. Бондаря, О. Дубасенюк, І. Зязюна, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої, С. Харченка, та ін.

Порівняльна аспекти освіти знайшли своє відображення у працях О. Галус, В. Кравець, Л. Пуховської, А. Сбруєвої, О. Сухомлинської, І. Тараненко та ін.

Основною метою викладеного матеріалу є аналіз в системі вищої освіти майбутніх вихователів в Хорватії

Аналіз системи вищої освіти, дошкільної освіти Хорватії, свідчить про те, що з 1997 року дошкільна освіта та догляд у Республіці Хорватія регулюється як підсистема системи освіти (Закон про дошкільну освіту, Офіційний вісник, № 10/97, 107/07 і 94/13) [1]. Управління установами ЄЕК здійснюється через органи місцевого самоврядування, в той час як Міністерство науки і освіти Хорватії (Ministarstvo znanosti i obrazovanja) перевіряє і затверджує всі програми що стосуються дошкільної освіти. ЕСЕС (європейська система ранньої освіти та догляду) включає ясла, дитячі садки та початкові класи. Відповідальність за фінансування та розвиток потенціалу ЕСЕС встановлюється на місцевому рівні. Це призвело до виражених і стійких регіональних відмінностей у доступності догляду за дітьми, оскільки їх розвиток значною мірою залежав від економічних показників конкретного населеного пункту в Хорватії (Dobrotić et al. 2010). Існують також яскраво виражені регіональні відмінності щодо якості та доступності дошкільної освіти.

У Хорватії існують початкові кваліфікаційні напрямки – вища та професійно-технічна ЕСЕС/вихователі дитячих садків (Odgojitelj predškolske djece)

З 2005 року професійне навчання у Хорватії для майбутніх педагогів ЕСЕС було суттєво змінено завдяки впровадженню Болонського процесу. Головна зміна підвищення якості освітніх програм з підготовки педагогів ЕСЕС та досягнення відповідності вищого рівня освіти. З цього моменту, Хорватія має бінарну систему вищої освіти, тобто майбутні студенти можуть вибирати між двома типами вищої освіти: (а) навчання в університеті, що складається з академічних програми; (б) професійне навчання, що забезпечують програми, які надають професійні кваліфікації та які пропонуються університетами прикладних наук (політехнічні) або коледжами прикладних наук. У деяких виняткових випадках ступені «Професійного бакалавра» також можуть бути впроваджені в університетах, як це було з програмами IPS для вчителів ЕСЕС. Однак більшість університетів нещодавно змінили свої програми IPS для вчителів ЕСЕС і почали пропонувати навчання в університеті для майбутніх вчителів ЕСЕС [5;6].

Отже, аналіз системи вищої освіти з приводу підготовки бакалаврів галузі «Дошкільна освіта» свідчить про те, що шість університетів пропонують академічні програми з підготовки. Можливість навчатися на спеціальності «Дошкільна освіта» та отримувати диплом на рівні магістра є в університетах Загреб, Рієки та Осієки. Це означає, що можна отримувати кваліфіковану, якісну освіти в багатьох університетах Хорватії

Для всіх вищезазначених закладів вищої освіти вимогами до вступу є закінчення чотирирічної гімназії або професійно-технічної середньої школи та складання національного випускного іспиту, зокрема з хорватської та іноземної мов, основ математики.

Для аспірантури, вимогами до доступу є: завершена програма бакалаврату університетського рівня з ранньої та дошкільної педагогіки або програма бакалаврату університетського рівня з соціальних наук: педагогіки, психології, освіти та реабілітації, (педагогічної) кінезіології, соціології і міждисциплінарних соціальних наук або спеціалізоване професійне навчання в галузі раннього дитинства/дошкільної педагогіки, за умови, що здобувач закінчив спеціалізовану програму, орієнтовану на компетенції, необхідних для зарахування на програму аспірантури саме з дошкільної педагогіки.

Випускники зі ступенем бакалавра з раннього дитинства/дошкільної педагогіки повинні оволодіти наступними компетентностями:

- здатність ефективного планування, програмування та оцінювання освітніх контекстів як розвиваючих; стимулювання, повага до здібностей, потреб та інтересів дітей; готовність до впровадження інтегрованого навчання;
- готовність самостійно конструювати, реалізовувати та оцінювати інтегрований навчальний план за всіма напрямками розвитку відповідно до сучасних теорії розвитку дитини дошкільного віку;
- спроможність діяти як рефлексивний практик і оцінювати свою імпліцитну педагогіку, ставлячи під сумнів її ефективність, прагнути постійного підвищення якості освіти;

- здатність створювати психолого-педагогічні умови для розвитку та становлення особистості дитини дошкільного віку, незалежно від їх соціокультурної приналежності та економічного статусу;

- готовність створювати тісні, взаємні і довірливі стосунки з батьками на основі партнерського підходу, активної взаємодії між місцевими громадами та закладами дошкільної освіти;

- здатність до постійного професійного розвитку в контексті навчання впродовж життя [5].

Отримана кваліфікація дозволяє випускнику отримати доступ до професії вихователя у системі ЕСЕС в закладах дошкільної освіти як стажист. До самостійної роботи допускаються лише особи, які додатково пройшли стажування, склали фаховий іспит і їх професійні здібності оцінені на високому рівні та відкривають можливості працювати вихователем.

Після закінчення бакалаврату університету за спеціальністю «Дошкільна освіта», де вивчалися рання та дошкільна педагогіка, випускник має право вступати на післядипломний курс навчання або пройти спеціалізоване професійне магістерське дослідження за спеціальністю «Дошкільна освіта» без додаткових вимог. Вимоги до безперервної освіти за іншими напрямками освіти визначаються закладом вищої освіти, який пропонує різноманітні освітні програми.

Ступінь магістра в галузі дошкільної педагогіки дає право на виконання високопрофесійної роботи, а також право на проведення наукових досліджень в галузі раннього дитинства та дошкільного виховання зокрема:

- участь у складних, багаторівневих процесах ранньої та дошкільної освіти сприяння заміщенню вакантних посад у закладах дошкільної освіти;

- можливість ефективно справлятися зі зростаючими викликами у сфері дошкільної педагогіки;

- стимулювання та впровадження творчої та дослідницької складової в освіті;

- інтегроване критичне мислення в контексті власної професії та співвіднесення її з іншими професіями;

- постійний професійний розвиток у контексті навчання впродовж життя [5].

Отримана кваліфікація забезпечує доступ до робочих місць у сфері ЕСЕС, виконання робочих завдань та обов'язків на якісно вищому рівні. Крім того, випускник отримує високу професійну кваліфікацію та право працювати в наукових установах та вищій освіті, в державному секторі, в державних установах і місцевих та регіональних органах самоврядування, діяльність яких пов'язана з доглядом за дитиною та дошкільним вихованням та піклуванням. Після закінчення навчання в магістратурі випускник має право на вступ до відповідної аспірантури, спеціального фахового профілю на умовах, визначених університетом.

На даний момент Закон про дошкільну освіту не визнає різниці між ступенем бакалавра та магістра в ранній/дошкільній освіті. Отже, професіонали з дипломом магістра працюють на тих самих умовах, що й ті, хто має ступінь

бакалавра. Крім того, Закон про дошкільну освіту дозволяє всім тим, хто закінчив початкову професійну освіту претендувати на однакові посади, незалежно від того, чи мають вони ступінь бакалавра університету чи бакалавра професійної підготовки.

Одним із найважливіших принципів хорватських університетів. Що позитивно впливає на якість підготовки, є їхня автономія, яка включає:

- Прийняття рішень щодо внутрішньої організації університету.
- Встановлення конкретних освітніх, наукових, мистецьких і професійних програм.
- Розвиток фінансової автономії відповідно до вищеназваного закону.
- Прийняття самостійних рішень щодо затвердження проектів та міжнародної співпраці [2].

Навчальний план кожного закладу вищої світи для кожної навчальної програми визначається на інституційному рівні. Перед затвердженням освітніх програм усі ЗВО мають пройти процес акредитації в Агентстві з питань науки та вищої освіти. Закон про наукову діяльність і вищу освіту (2003 р. зі змінами) [4] передбачає це навчальні програми мають відповідати останнім науковим досягненням, національним пріоритетам, професійним запитам і бути порівнянними з навчальними програмами ЄС. На національному чи регіональному рівні обов'язкових чи профільних предметів не визначено, але більшість освітніх програм мають деякі обов'язкові предмети.

Практичне навчання на спеціальності «Дошкільна освіта» (практикумі) включено в навчальні плани кожного факультету. Кожен методичний курс має практичні заняття, що спрямовані на практичне відпрацювання умінь та навичок.

Під час цих занять студенти відвідують заклади ЕСЕС і практикують діяльність з дітьми, пов'язану з темою курсу (мистецтво, музика, фізичні вправи, навчання грамоти тощо), за підтримки свого університетського викладача та колег.

Співпраця між факультетами та закладами ЕСЕС та їх взаємодоповнюючі ролі регулюється Указом про «Навчальний центр та експериментальні програми» в закладах ЕСЕС (Офіційний вісник, № 49/2004) [3]. Статус закладу ЕСЕС як освітнього центру професійного розвитку, визначає Міністерство науки. Навчання триває від одного до чотирьох років, залежно від вимог факультету, який організовує розміщення студентів. Очікується, що установа ЕСЕС, яка слугуватиме центром навчання забезпечити:

- високий рівень якості освітнього процесу;
- відповідний простір для різних форм навчання та консультацій студентів (у тому числі індивідуальних консультацій);
- достатньо матеріалів для різноманітних дидактичних підходів;
- кваліфікований професійний персонал; і
- річний план і програму навчання.

Отже, аналіз системи підготовки майбутніх вихователів для закладів дошкільної освіти Хорватії, свідчить про те, що університети досить ґрунтовно та відповідально підходять до цього питання на загальнонаціональному рівні та орієнтуються на розширення і консолідацію національних систем раннього дитинства освіти та догляду (ЕСЕС), що характерно для всієї Європи.

Педагогічний персонал є ключовим, головним компонентом цих систем. Професійна підготовка та компетентність педагогічних працівників розглядається як неодмінна передумова для підвищення якості освітнього процесу в установах раннього дитинства. Водночас нещодавній міжнародний аналіз системи професійної підготовки в Хорватії показали [3], що підходи до формування професійних компетентностей майбутніх вихователів необхідно розглядати в загально-європейському, системному контексті. Порівнюючи систему підготовки майбутніх вихователів в Хорватії та Україні, можна дійти висновку, що українська система вищої освіти та підготовки майбутніх педагогів має спільні риси: розробка теоретико-методологічних основ професійної підготовки фахівців «дошкільної освіти»; моніторинг якості дошкільної освіти та сутності освітніх програм; визначення основних, інтегральних компетентностей підготовки майбутніх вихователів; розвиток системи підвищення кваліфікації вихователів та вчителів тощо.

Список використаних джерел:

1. Narodne novine. 2013. No 94 – Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju [Preschool Education Act] (preceded by No 10/1997, 107/2007) <https://www.zakon.hr/z/492/Zakon-opred%C5%A1kolskom-odgoju-i-obrazovanju>
2. Narodne novine. 2015. No 60 – Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju [Scientific Activity and Higher Education Act] (preceded by No 123/2003; 198/2003; 105/2004; 174/2004; 02/07; 45/2009; 63/2011; 94/2013; 101/2014). <https://www.zakon.hr/z/320/zakon-oznanstvenoj-djelatnosti-i-visokom-obrazovanju>
3. Narodne novine. 2004. No 49 – Pravilnik o vježbaonicama i pokusnim programima u dječjim vrtićima te o dječjim vrtićima kao stručno-razvojnim centrima [Ordinance on the Training Centre and Experimental Programmes in Preschool Institutions] <http://www.propisi.hr/print.php?id=2578>
4. Narodne novine. 2006. No 85 – Zakon o Agenciji za odgoj i obrazovanje [Act on Education and Teacher Training Agency] http://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2006_07_85_2020.htm
5. Oberhuemer Pamela and Schreyer Inge. Early Childhood Workforce Profiles in 30 Countries with Key Contextual Data. Munich 2018.
6. Oberhuemer, P., I. Schreyer, and M.J. Neuman. 2010. Professionals in early childhood education and care systems – European profiles and perspectives. Opladen and Farmington Hills, MI.: Barbara Budrich.

Avramenko Olga,
Doctor of Physics and Mathematics, Professor,
Senior Researcher of the STEAM Didactics Center,
Vytautas Magnus University,
Kaunas, Lithuania
Professor of the Department of Mathematics,
National University of "Kyiv-Mohyla Academy",
Kyiv, Ukraine

DYNAMICS IN STEM-RELATED RESEARCH: FROM 'ACTIVE LEARNING' TO 'SCIENCE IDENTITY' AND 'SERIOUS GAMES'

Анотація. Це дослідження розглядає еволюцію освіти у галузі STEM, відзначаючи її зростаючу значимість та наукове дослідження. Шляхом бібліометричного аналізу ми досліджуємо тенденції та зв'язки у літературі про STEM, зосереджуючись на освітніх, наукових та соціальних аспектах. Аналіз виявляє спільні теми у парах слів, де 'STEM + Наука' демонструє близьке зіставлення з 'STEM'. Пара 'STEM + Ігри' підкреслює геймінгові аспекти на передньому плані, включаючи 'серйозні ігри', 'комп'ютерні ігри', 'робототехніку' та 'доповнену реальність'.

Ключові слова: STEM, бібліометричний аналіз, наука, серйозні ігри

Abstract. This research delves into the evolution of STEM education, highlighting its increasing significance and scholarly exploration. Through bibliometric analysis, we examine trends and connections within STEM literature, focusing on educational, scientific, and social aspects. The analysis reveals common themes across word pairs. With 'STEM + Science' exhibiting close alignment with 'STEM'. The pair 'STEM + Games' underscores gaming aspects at the forefront, including 'serious games', 'computer games', 'robotics', and 'augmented reality'.

Key words: STEM, bibliometric analysis, science, serious games

The term 'STEM' (science, technology, engineering, and mathematics) was introduced into wide usage in the early 2000s in the United States. In recent years, there has been a notable increase in scholarly research focusing on the exploration of STEM disciplines, reflecting the growing importance and impact of science, technology, engineering, and mathematics in various fields such as education, industry, and innovation. The aim of this research is to identify the trends in the development of STEM education, particularly to uncover the connections with contemporary research directions, relevant issues, and teaching approaches and methodologies.

We conducted a bibliometric analysis [1] using scientific sources retrieved from the Web of Science (WoS) database. This study was conducted within specific

categories of the WoS database to encompass educational, scientific, and social aspects related to STEM and its implementation. Throughout the research utilizing *VOSviewer*, an initial examination of the bibliometric indicators' trends associated with the 'STEM' was carried out. First and foremost, we note the novelty of the thematic focus in the publications, evidenced by the fact that the primary publications containing the STEM term were issued after 2018. After the query, over 50,000 publications containing the term 'STEM' in their content were identified, thus we narrowed down our selection to only those articles where this term appeared in the title. However, the bibliographic analysis of these publications was comprehensive, including both the title and the topic.

Similar analysis was constructed for the following pairs of words being used simultaneously: 'STEM' + 'Science'; 'STEM' + 'Gender'; 'STEM' + 'Motivation'; 'STEM' + 'Games'. Moreover, in this case, not only titles but also the full content of the publications was used. The results of the analysis of term lists and time intervals with their most frequent usage are presented in the table.

Table. Analysis of terms and time periods with their most frequent use

	2018-2019	2020-2021	2022-2023
STEM	Active learning; mathematics; project-based learning	Science; students; education; gender; achievement; technology	Science identity; pedagogy; computational thinking
STEM + Science	Mathematics; high-school; inquiry; success	Students; education; technology; gender; motivation	Science identity; teacher education; computational thinking
STEM + Gender	Sex-differences; success; stereotype threat; culture; majors	Mathematics; woman; achievement; performance; school	Experiences; motivation; inclusion; gender-gap; computational thinking
STEM + Motivation	Self-regulation; active-learning; goals; school; stereotype threat	Engagement; science; gender; robotics; computational thinking	Support; science identity; model; diversity; skills; career; technology
STEM + Games	Learning; simulation; classroom; video game; programming	Education; technology; serious games; science; active learning; robotics	Computational thinking; design; augment reality; primary education; gender; performance; self-efficacy

The research findings are presented in diagrams with timelines, where purple indicates frequent usage in older publications (2018-2019), green-blue represents an intermediate stage (2020-2021), yellow signifies the most recent stage (2022-2023).

Sets of the most frequently occurring words with the 'STEM' term reflect the trend in the development of STEM's focus (Fig. 1). There is a systematic shift from 'active learning' in 2018-2019 to 'scientific identity' in 2022-2023. 'Gender issues', 'achievements', and technology-related problems occupy a special place in the intermediate period. The bibliographic analysis reveals both common terms shared among all examined word pairs and unique terms specific to each pair. It is not

has been a shift towards exploring gaming forms of learning. Hopefully, these new gaming approaches will enhance the appeal of traditionally complex yet undoubtedly important aspects of STEM.

Acknowledgments. The author is grateful for the support from the *Research Council of Lithuania*.

References:

1. Donthu Naveen, Kumar Satish, Mukherjee Debmalya, Pandey Nitesh, Lim Weng Marc. How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 2021, **133**. P. 285–296

УДК 378.091.12:005.963

Бойченко Валентин Валентинович,
заступник директора Інституту післядипломної освіти,
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,
м. Київ, Україна.

Малишев Віктор Володимирович,
доктор технічних наук, професор,
Приватний заклад вищої освіти,
«Міжнародний європейський університет»,
м. Київ, Україна.

ДОСЛІДЖЕННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ІНДИВІДУАЛЬНА ОСВІТНЯ ТРАЄКТОРІЯ» ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Анотація. *Індивідуальна освітня траєкторія педагога є фактором його особистісного розвитку й реалізації особистісного потенціалу. Імплементация нормативно – правової бази можливості для її реалізації для всіх учасників освітнього процесу на всіх рівнях освіти. Узагальнення результатів наукових досліджень дозволяє виокремити базові принципи її проєктування та наукові підходи щодо дефініції. Показано, що готовність педагога до проєктування траєкторії можлива за визначених обставин.*

Ключові слова: *індивідуальна освітня траєкторія, принципи проєктування, реалізація, вектори спрямування.*

Abstract. *The individual educational trajectory of a teacher is a factor in his personal development and realization of personal potential. Implementation of the regulatory and legal basis for the possibility of its implementation for all participants*

of the educational process at all levels of education. Summarizing the results of scientific research allows us to single out the basic principles of its design and scientific approaches to definition. It is shown that the readiness of the teacher to project the trajectory is possible under certain circumstances.

Key words: *individual educational trajectory, design principles, implementation, direction vectors.*

Значущість проблеми індивідуальної освітньої траєкторії (ІОТ) педагогічного працівника визначається підвищеними вимогами до рівня його освіченості та професіоналізму, здатності втілювати сучасні освітні інновації в навчальний процес. ІОТ є фактором особистісного розвитку й реалізації особистісного потенціалу. На сучасному етапі розвитку суспільства активно імплементується нормативно – правова база, що відкриває можливості для реалізації ІОТ учасників освітнього процесу на всіх рівнях освіти.

Узагальнення результатів наукових досліджень [3-12] дозволяє виокремити базові принципи проєктування ІОТ: системність, цілісність й взаємодоповнюваність тактичного (функціонального) і стратегічного (інтенційного) проєктування; єдність проєктування ІОТ і самопроєктування особистісного розвитку; смислова насиченість й індивідуальна гармонія у вимірі проєктованої ІОТ; можливість використання проєкту ІОТ як створення умов для отримання зворотного зв'язку та розширення горизонту власного бачення; орієнтація та динамічне просування в освітньому просторі; плюралізм у просторі проєктної творчості, відкритість й персектива нових можливостей; моніторинг обмежень і свобод як ресурсів у вирішенні завдань проєктування; підтримання необхідних темпів і динаміки у здійсненні проєктів; використання психологічних механізмів раціональної та ірраціональної обробки інформації; соціально розподілене сканування перспектив і відкритості смислового простору; толерантність до невизначеності й поліваріативності проєктів ІОТ; одночасне проєктування участі та виконання інших проєктів, що дає можливість необхідного вдосконалення.

Поняття «ІОТ» формалізовано в законі України «Про освіту» тлумачиться як персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти (табл. 1). Концепцією Нової української школи (НУШ) передбачено нові функції вчителя як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора, партнера в ІОТ учня, сприяючого набуттю учнем ключових компетентностей НУШ. Звичайно, ця обставина значно підсилює значущість проблеми формування та вдосконалення ІОТ педагога. Проєктування та реалізація власної ІОТ педагогічного працівника в системі неперервної освіти є необхідною умовою здійснення професійного супроводу та реалізації ІОТ учнів у закладах загальної середньої освіти. В табл. 1 наведено різні погляди та точки зору на формулювання поняття «ІОТ».

Таблиця 1

Плюралізм наукових підходів щодо дефініції «індивідуальна освітня траєкторія педагога»

Автор, рік, посилання	Тлумачення поняття
Закон України про освіту [1]	ІОТ – «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти, суб'єктів освітньої діяльності та запропонованих ними освітніх програм, навчальних дисциплін і рівня їх складності, методів і засобів навчання».
А. Хуторський, [2]	ІОТ – це «персональний шлях реалізації особистісного потенціалу в освіті. Просування за індивідуальною траєкторією можливе за умов: визначення змісту з урахуванням власних потреб; постановки власних цілей у вивченні конкретної теми; вибору оптимальної форми, темпу навчання, що найбільш відповідають індивідуальним особливостям суб'єкта навчання; рефлексивного усвідомлення отриманих результатів; оцінювання та корегування своєї діяльності».
Я. Сухенко, [5]	ІОТ – «система смислів, співвіднесена з історією власної освітньої діяльності (як процесу набуття знань, умінь, навичок, компетентностей, так і їх передачі іншим) упродовж життя та зафіксована у вигляді ставлень до неї».
О. Половенко, Л. Кірішко, [10]	ІОТ формування професійної компетентності педагога – це «доцільний вибір ним змісту, форм, методів, технологій, прийомів освіти на основі узгодження індивідуальних цілей, потреб, мотивів, інтересів працівника та цілей, вимог освітньої організації (закладу освіти)»
О. Мариновська, [11]	ІОТ професійного розвитку педагога – це «цілеспрямованість особистості на саморозвиток професійної компетентності, що передбачає саморегулювання власних фахових дій задля самореалізації акмепотенціалу, досягнення успіху в професійній роботі».
Я. Сухенко, [4]	ІОТ – це «результативно – усвідомлені (сила) та емоційно – оціночні (оцінка, комфорт) компоненти, репрезентативність, динамічність, персоналізація, інноваційність освітнього процесу педагога».
Г. Полякова, [12]	ІОТ – це «доцільний вибірним змісту, форм, методів, технологій, прийомів освіти на основі узгодження індивідуальних цілей, потреб, мотивів, інтересів працівника та цілей, вимог освітньої організації»

Обов'язковою умовою успішного проведення реформ в системі освіти є одночасна реалізація можливостей ІОТ на різних рівнях системи освіти. В табл. 2 систематизовано предмети дослідження проблеми ІОТ для різних рівнів системи освіти з відповідною згадкою вчених і дослідників.

Таблиця 2

Предмети дослідження проблеми ІОТ для різних рівнів системи освіти

Рівень системи освіти	Предмет дослідження	Вчені та дослідники
Заклади загальної середньої освіти	Типи ІОТ, специфіка її планування, педагогічного супроводу та реалізації, потенціал її інноваційності, формування суб'єктивності учня щодо визначення власної ІОТ	К. Александрова, А. Гаязов, О. Жерновникова, М. Кунаш, В. Кухаренко, С. Литвинова, А. Хуторський
Професійна підготовка в закладі вищої освіти	Особливості організації навчального процесу за ІОТ, роль і місце ІОТ в професійній підготовці, діяльність викладачів щодо планування та реалізації ІОТ студента	Ю. Богачков, А. Богданов, І. Каньковський, Б. Корольов, Т. Коростіянець, В. Кремень, Ф. Мухаметзянова, Т. Олійник, М. Соколова
Післядипломна педагогічна освіта	Умови реалізації власної траєкторії саморозвитку та самореалізації педагога, основи проектування ІОТ	О. Дубасенюк, К. Колос, Т. Ломакіна, В. Сидоренко, М. Скрипник

Ступінь розкриття та реалізації потенційних можливостей особистості як суб'єкта освітньої діяльності та навчального процесу є одним із найважливіших індикаторів ефективності проектування та реалізації ІОТ. Науковцями досліджуються різні аспекти даної проблеми: властивості, види, структура потенціалу педагогічного працівника; енергопотенціал людини; потенціал індивідуального буття; потенціал самореалізації; вчинковий потенціал; творчий потенціал; потенціал саморегуляції в частині структурно – функціональної організації та динаміки

Аналіз та узагальнення результатів практичної реалізації ІОТ в освітньому процесі [3-12] доводить, що готовність учителя до проектування ІОТ можлива за певних обставин, які можна віднести до наступних векторів спрямування:

- *мотиваційно – орієнтаційний вектор* - розуміння необхідності самоосвіти та наявності критеріїв оцінки самоосвітньої діяльності;
- *змістовно - операційний вектор* - наявність достатнього рівня готовності до впровадження самоосвітніх технологій;

- *освітньо – культурний* - спрямованість самоосвіти на формування інноваційної культури та особистісного розвитку;
- *оцінювально – рефлексивний вектор* - здатність до рефлексії, як вироблення навичок самоконтролю, об'єктивного оцінювання рівня розвитку індивідуальних особистісних якостей;
- *індивідуально – суспільний вектор* - готовність до одночасної індивідуалізації власного навчання та навчання учнів (індивідуально – суспільний вектор).

Список використаних джерел:

1. https://urst.com.ua/act/pro_osvitu
2. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_55/46.pdf
3. Сухенко Я. В. Дизайн – проектування індивідуальної освітньої траєкторії: психологічні акцентуації. *Психологія особистості*. 2020. Вип. 13, Т.2 - с. 153 – 157. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.13-2.25>
4. Сухенко Я. Типологія індивідуальних освітніх траєкторій педагогічних працівників. *Психологія і особистість*. 2019. № 1 (15). С. 132-147. URL: <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2019.2.177353>
5. Сухенко Я.В. Індивідуальні освітні траєкторії педагогічних працівників і учнів: системний вимір феномену. *Psychological Journal*. 2019. Vol. 5, Issue 6 – р. 106 – 121. DOI (Article): <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.6.8>
6. Шарко В.Д. Методична підготовка вчителя в умовах неперервної освіти: монографія. Херсон: ХДУ, 2006. – ... с.
7. О. Боровік. До питання про зміст поняття «індивідуальна освітня траєкторія розвитку вчителя». *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон: Херсонський державний університет, 2010. С. 234 – 237.
8. Шарко В.Д. Методологічні засади сучасного уроку: посібник для студентів, керівників шкіл, вчителів, працівників післядипломної освіти. Херсон, 2009. С. 10 – 15.
9. Шарко В.Д. Завдання вчителя в умовах переходу школи на профільне навчання. *Особливості навчання учнів природничо-математичних дисциплін у профільній школі*: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. Укладач: В.Д. Шарко. Херсон; ПП Вишемирський В.С., 2010. –С. 20 – 22.
10. Половенко О.В., Кірішко Л.М. Безперервна освіта педагога за індивідуальною освітньою траєкторією: навчально – методичний посібник. Кропивницький: «КОІППО ім. В. Сухомлинського», 2018. 60с .
11. Мариновська О.Я. Методологічні аспекти проектування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагога. *Збірник тез доповідей науково-практичної конференції «Проектування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагога в контексті Концепції «Освіта впродовж життя»* / відп. ред. Д. В. Малєєв. Вінниця: Європейська наукова платформа, 2020. 284 с.

12. Полякова Г. Напрями моделювання індивідуальної траєкторії безперервної освіти й самоосвіти педагогічних працівників. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. Вип. 3.С. 216 – 223. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10polspw.pdf>

УДК 378

Сергієнко Володимир Петрович,
доктор педагогічних наук, професор,
директор Навчально-наукового інституту
перепідготовки та підвищення кваліфікації
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Сидоренко Юлія Вікторівна,
здобувач третього (освітньо-наукового)
ступеня вищої освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ЗАГАЛЬНОТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ІНФОРМАЦІЙНО- ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анотація. Розкривають поняття інформаційно-цифрової та цифрової компетентності та її важливість в сучасному світі як важливої складової професійної компетентності сучасного педагога. Визначено, що інформаційно-цифрова компетентність містить інформаційну та медіаграмотність, алгоритмічне мислення, навички роботи з базами даних, навички роботи в мережі інтернет та етику роботи з інформацією.

Ключові слова: компетентність, інформаційна компетентність, цифрова компетентність, інформаційно-цифрова компетентність.

Abstract. The concepts of information and digital competence and its importance in the modern world as an important component of the professional competence of a modern teacher are revealed. It is determined that information and digital competence includes information and media literacy, algorithmic thinking,

skills in working with databases, skills in working on the Internet and ethics of working with information.

Keywords: *competence, information competence, digital competence, information and digital competence.*

Для успішного виконання професійних обов'язків, вчителі повинні володіти певними компетентностями. Згідно з нормативними документами, «компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь, практичних навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка є результатом навчання за відповідною освітньою програмою у закладі вищої освіти і є підставою для присудження кваліфікації» [2]; «компетентність – набута в процесі навчання інтегрована здатність, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці» [1].

Невід'ємною складовою професійної компетентності вчителя в наукових джерелах, визначено таку якість як «компетентність у галузі інформаційних технологій». Протягом тривалого періоду часу науковцями використовувалась різноманітна термінологія: «інформатична компетентність» (Ю. Дорошенко), «ІТ-компетентність» (А. Гуржій, Л. Карташова, В. Лапінський), «ІК-компетентність» (О. Спирін), «інформаційно-цифрова компетентність» (Л.Гриневич) тощо.

Стрімкий розвиток цифрових технологій у сучасному світі та стрімке оцифрування всіх сфер професійного та суспільного життя вимагають від педагогів високого рівня інформаційно-цифрової компетентності, щоб впевнено та критично використовувати цифрові технології у своїй професійній діяльності, повсякденному житті та спілкуванні.

Згідно Закону України «Про освіту» інформаційно-комунікаційна компетентність є однією з ключових компетентностей, необхідних сучасній людині для успішного функціонування в суспільстві [6].

Держстандарт базової середньої освіти, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. «Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти», трактує інформаційно-комунікаційну компетентність «як таку, що передбачає впевнене, критичне і відповідальне використання цифрових технологій для власного розвитку і спілкування; здатність безпечно застосовувати інформаційно-комунікаційні засоби в навчанні та функціонуванні в суспільстві, дотримуючись принципів академічної доброчесності.

У професійному стандарті за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», затвердженого Наказом Мінекономіки № 2736 від 23.12.2020 року, інформаційно-цифрова компетентність педагогічного працівника визначається за наступними напрямками [7]:

- здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, знаходити, критично оцінювати та використовувати інформацію для професійної діяльності;
- здатність ефективно використовувати наявні електронні (цифрові) освітні ресурси та (за потреби) створювати нові електронні (цифрові) освітні ресурси;
- здатність використовувати цифрові технології в освітньому процесі.

О. Полякова визначає інформаційно-цифрову компетентність, як «здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здобувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства» [5].

М. Лещенко та Л. Тимчук, у своїх дослідженнях розвитку інформаційно-комунікаційної та медіакомпетентності вчителів у міжнародному освітньому просторі зазначають, що інформаційно-комунікаційна компетентність є сукупністю знань, умінь, навичок, розумінь, особистісних ставлень і ціннісних орієнтацій у галузі ІКТ та здатності самостійно й відповідально застосовувати їх у практичній та професійній діяльності, а також у навчанні впродовж життя[4].

О. Спірін визначає інформаційну компетентність, як «підтверджену здатність особистості використовувати інформаційні технології для гарантованого опанування та донесення інформації з метою забезпечення власних індивідуальних потреб і задоволення суспільних вимог щодо формування загальних та професійно-спеціалізованих компетентностей людини. Зазначає, що загальні компетентності часто називають ключовими або базовими, а професійно-спеціалізовані – предметними; інформаційні технології трактуються як сукупність інтелектуальних та інформатичних технологій» [9].

Виходячи з вище зазначеного, сучасні вчителі повинні мати певний рівень інформаційно-цифрової компетентності, щоб ефективно використовувати цифрові технології для власного навчання та навчання інших, а також орієнтуватися в цифровому освітньому просторі, що постійно розвивається.

С. Прохорова акцентує увагу на правильному доборі та аналізі навчальних матеріалів та інструментів з урахуванням специфіки класу, в якому використовуються цифрові засоби навчання. Авторка зазначає, що «цифрова компетентність педагога визначається як його здатність ефективно та результативно використовувати ІКТ у своїй професійній діяльності з метою розвитку. Вчена відносить до складових елементів цифрової компетентності такі допоміжні якості педагога [8]:

- технічні навички роботи з цифровими технологіями;
- здатність використовувати цифрові ресурси в освітніх процесах;
- здатність планувати, аналізувати та управляти освітніми процесами з використанням ІК-технологій;
- критично оцінювати ресурси та бути обізнаним із соціальними та етичними аспектами їх використання.

Рамка цифрової компетентності (Dig Comp) (Dig Comp 2.0: Digital Competence Framework for Citizens), запроваджена Європейською Комісією, складається з шести елементів: професійне залучення (використання вчителями цифрових технологій для освітнього процесу та власного професійного розвитку); цифрові ресурси (використання та створення контенту, обмін цифровими ресурсами для навчальних потреб); викладання та навчання (організація та управління використанням цифрових технологій в освітньому процесі); оцінювання; розширення можливостей здобувачів освіти (персоналізоване навчання з використанням цифрових технологій) та сприяння розвитку цифрової компетентності здобувачів освіти (творче та відповідальне використання цифрових технологій у процесах збору та обробки інформації, комунікації, створення контенту, добробуту та вирішення проблем) [10].

Цифрова компетентність базується на готовності вчителів постійно, впевнено, ефективно та безпечно використовувати цифрові технології в різних сферах свого життя. Зокрема, слід звернути увагу на такі складові [3]:

- управління контентом (створення, пошук, відбір та оцінка контенту);
- комунікація (спілкування, побудова, підтримка та оцінка відносин, спілкування, самопрезентація);
- використання контенту (використання Інтернету для різних цілей);
- техносфера (знайомство з комп'ютерами та програмним забезпеченням).

За результатами аналізу літератури, можемо зазначити, що науковці виділили три рівні розвитку цифрової компетентності педагога [3]:

1. Базовий рівень.
2. Цифрове використання.
3. Цифрова трансформація.

Базовий рівень передбачає загальне розуміння вчителями цифрових технологій та їх епізодичне використання для вирішення конкретних педагогічних завдань. Цифрове використання – це регулярне та продуктивне застосування цифрових технологій в освітній діяльності. Цифрова трансформація передбачає творче використання цифрових технологій у професійній діяльності та постійний розвиток і вдосконалення цифрових навичок. Таким чином, сучасному вчителю необхідно постійно розвивати свої цифрові компетентності, щоб вийти на вищий рівень професійної майстерності.

Отже, розвиток інформаційно-цифрової компетентності вчителів відбувається в рамках навчання в закладах вищої освіти, через самонавчання, курси підвищення кваліфікації, семінари, вебінари тощо. Підвищення цифрової компетентності самих вчителів має вплив на покращення якості освіти та підготовку здобувачів освіти до сучасного цифрового суспільства. Стрімкий розвиток технологій вимагає від учителів уміння інтегрувати новітні цифрові інструменти та ресурси у свою викладацьку практику, що дозволяє їм створювати цікаві, змістовні та актуальні уроки, які відповідають потребам та очікуванням учнів; вчителі можуть навчити учнів критично мислити, знаходити надійні джерела інформації та ефективно використовувати онлайн-

ресурси.Цифрова компетентність дозволяє використовувати онлайн-ресурси, електронні підручники, відеоуроки та інші цифрові матеріали для навчання, що сприяє покращенню доступу до навчальних ресурсів та уможливорює більш різноманітне та інтерактивне навчання; відкриває нові можливості для навчання і сприяють активному, інтерактивному та індивідуалізованому навчанню. Таким чином, вчителі з високим рівнем інформаційно-цифрової компетентності можуть використовувати цифрові технології для проведення цікавих і змістовних уроків, а також для мотивації та залучення учнів, сприяють розвитку вирішенню проблем, комунікативних і творчих навичок. Готовність до використання та застосування цифрових технологій є психологічною передумовою формування цифрової компетентності, яка потребує спеціально організованої мотивації та освітньої діяльності серед педагогів.

Список використаних джерел:

1. Гуржій А. М. ІТ-готовність вчителів іноземних мов : методологія, теорія, технології : Київ, Україна: Інститут обдарованої дитини, 2013. 230 с.
2. Карташова Л. А. «Віртуальна школа, електронні навчальні класи – не фантастика, а українська реальність». URL:<http://knk.media/stati/1991-virtualna-shkola-elektronni-navchalni-klasi-ne-fantastika-a-ukrajinska-realnist.html>. (дата звернення: 11.03.2024)
3. Кривонос М. П. Цифрова компетентність сучасного педагога. Електронний збірник наукових праць ЗОППО. 2023. № 3(55). URL:http://eprints.zu.edu.ua/38431/1/%D0%9A%D1%80%D0%B8%D0%B2%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D1%81%D0%9C%D0%9F_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf(дата звернення: 08.03.2024)
4. Лещенко М., Тимчук Л. Розвиток інформаційно-комунікаційних і медіа-компетентностей учителів у міжнародному освітньому просторі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. № 6 (38), с. 13–28. URL: <http://www.journal.iitta.gov.ua> (дата звернення: 10.03.2024)
5. Полякова О. В. Інформаційно-цифрова компетентність педагога як чинник реалізації культури демократії в освіті. *Київський Університет імені Бориса Грінченка*, URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/43164/1/%D0%9E_Polyakova_RvDtPOPDZOD_IPO.pdf. (дата звернення: 10.03.2024).
6. Про освіту: закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38-39, ст.380<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 11.03.2024)
7. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства

України 23.12.2020 № 2736-20. <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 09.03.2024)

8. Прохорова С. М. Поняття цифрової компетентності вчителя іноземної мови у світовому освітньому просторі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 4. С. 113-116. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VZhDUP_2015_4_24 (дата звернення: 09.03.2024)

9. Спірін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформативні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2009. №5 (13). URL: <http://ime.edu-ua.net/em13/emg.html>. (дата звернення: 11.03.2024)

10. Цифрова компетентність здобувачів освіти : методичні рекомендації / уклад.: Т. О. Шевченко, І. М. Павленко. Суми : НВВ СОІППО, 2023. 72 с.

УДК 378.091.3:73.2-051]:792.01.

Mgr. Veronika Rodová, PhD

Katedra primární pedagogiky, Pedagogická fakulta,
Masarykova univerzita,
Brno, Česká republika

Mgr. Doc. Hana Horká, PhD

Katedra pedagogiky, Pedagogická fakulta,
Masarykova univerzita,
Brno, Česká republika

DRAMATICKÁ VÝCHOVA JAKO PROŘEDEK ROZVOJE KOOPERACE A TVOŘIVOSTI STUDENTŮ UČITELSTVÍ PRO MATERŘSKÉ ŠKOLY

Анотація. У статті представлено інформацію про досвід викладання на педагогічному факультеті Університету Масарика. Метою є представлення ролі драматичної освіти у підготовчій освіті за спеціальністю "Виховання дітей у дитячих садках", яка полягає в активізації студентів, розвитку їх особистості та соціальних відносин у навчальній групі. Ядром комунікації є опис конкретних педагогічних ситуацій, в яких студенти працюють у формі живих образів, функціонуючи за принципом психосоматичної єдності, що передбачає роботу з фактами, досвідом і співпрацю в групі. Це відповідає принципам соціально-конструктивістських теорій освіти, які задіяні у формуванні професійної ідентичності.

***Anotace.** Příspěvek přináší informace o zkušenostech z výuky na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity. Cílem je představit roli dramatické výchovy v přípravném vzdělávání v oboru Učitelství pro mateřské školy, která spočívá v aktivizaci studentů, rozvoji jejich osobnosti a sociálních vztahů ve studijní skupině. Jádrem sdělení je popis konkrétních výukových situací, v nichž studující pracují formou živých obrazů, fungujících na principu psychosomatické jednoty, což předpokládá práci s fakty, prožitkem a spoluprací ve skupině. To odpovídá zásadám sociokonstruktivistických teorií vzdělávání, které se podílejí na utváření profesní identity.*

Aktivní zapojení studujících do procesu výuky souvisí s osobností učitele, s jeho přístupem, způsobem komunikace a volbou výukových strategií. Výukový celek v dramatické výchově představuje pedagogické dílo, založené na promyšleném strukturování, respektu k potřebám zúčastněných, na tvořivosti a práci s fakty. Jedná se o „pedagogicky funkční časoprostorový celek, k němuž se vztahuje určitý úkol a s ním souvisejí psychodidaktické prostředky. Prostřednictvím úkolu nabývá pedagogické dílo svůj výchovný smysl, užitím prostředků se uskutečňuje“ [9, s. 17]. Specifikem dramatické výchovy je koncept psychosomatické jednoty těla a mysli, která tvoří základ hry v roli.

Kooperace jako zdroj učení

Kooperativní výuka je realizována tehdy, když se naplní pravidlo „jeden za všechny a všichni za jednoho“, tzn., že na společném výsledku práce se podílí každý člen skupiny. Kooperativní učení chápeme jako sociální proces, v němž síla vzájemných vztahů mezi studujícími ovlivňuje kvalitu učení každého z nich [9, s. 67]. Tato komplexní výuková metoda umožňuje vzájemnou spolupráci ve skupině, skupin mezi sebou a také spolupráci s učitelem. Její podmínkou je pozitivní závislost členů skupiny, kterou ovlivňuje např. motivace pro splnění společného úkolu. Dochází mezi nimi k interakci „tváří v tvář“, to znamená, že společně řeší zadaný úkol, za který nesou osobní odpovědnost. Komunikace ve skupině zahrnuje iniciativu při návrzích, společnou dohodu na podobě řešení i překonávání případných konfliktů, včetně hodnocení společné práce a plánování dalšího postupu [2, s. 39-40].

Kreativita a dramatická výchova

Kreativita představuje obecnou schopnost, která je srovnatelná s inteligencí. Podle Machkové [3, s. 18-20] se uplatňuje v umění, ve vědě, v technice, v praktických činnostech i v sociálních vztazích. Rozeznáváme kreativitu expresivní – základní úroveň tvořivosti, která je vlastní všem, invenční – schopnost ze známých poznatků vytvářet nové kombinace, inovační – vědeckou či uměleckou tvorbu založenou na hlubokém porozumění a emergetivní kreativitu – nejvyšší úroveň, která je vlastní mimořádným tvůrčím osobnostem, géniům a její výsledky mají celospolečenský dopad. V dramatické výchově se pracuje s kreativitou expresivní. Důležitými faktory kreativity je senzitivita, originalita, redefinice a restrukturalizace,

schopnost analýzy a elaborace. Kreativita může být potlačena či utlumena autoritativní a jednostranně racionální výchovou.

Charakteristika dramatické výchovy

Dramatická výchova představuje „systém řízeného, aktivního sociálně-uměleckého učení založený na využití základních principů a postupů dramatu a divadla“ [13, s. 27]. Podle Machkové [3, s. 24] je způsob učení postaven na metodě dramatizace, jejíž podstatou je vstup do role, jednání a rozehrávání fiktivních výukových situací. Dramatickou výchovu charakterizuje devět principů: (1) zkušenost, (2) prožívání, (3) hra, (4) tvořivost, (5) partnerství, (6) psychosomatická jednota, (7) vstup do role, (8) zkoumání a experimentace, (9) improvizace [3, s. 122-156].

Cílem předmětu v přípravném vzdělávání na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity je poskytnout základní orientaci v oblasti dramatické výchovy a zároveň rozšířit praktickou zkušenost studujících. Seznámení se způsoby využití prvků a postupů dramatického umění ve svém důsledku vede k aktivizaci a tvořivosti studujících a rozvoji jejich osobnostních a sociálních kompetencí.

Hra v roli

Hru v roli charakterizuje Valenta [13, 58] jako „učební úkol vyžadující od hráče, aby svým chováním a jednáním vytvořil obraz určitého člověka nebo jevu“ ve fiktivních situacích. Podmínkou přijetí role je schopnost bezprostředně jednat v rovině verbální i pohybové. Studující se učí přímým prožitkem, o problému musí nejen přemýšlet, ale i jednat tělem skrze psychosomatickou aktivitu, což probouzí jejich intelekt, emoce a intuici [5, s. 88]. Vstupují „do hlavy“ druhého, zkoumají jeho prožitky, které se navenek prezentují jako činy. Hra v roli zahrnuje tři roviny: (1) simulaci (já ve fiktivní situaci), (2) alteraci (já ve fiktivní roli), (3) charakterizaci. V rámci přípravného vzdělávání realizujeme hru v roli prostřednictvím živých obrazů.

Živý obraz (*still picture*) představuje výsledek kooperace a společné tvorby skupiny, jeho základní vlastností je nehybnost, která je nositelem osobité poetiky pramenící z paradoxu zastaveného těla vyjadřujícího pohyb. Živý obraz umožňuje vyjadřovat fakta i pocity. Klade nároky na koordinaci pohybu, svalovou výdrž, rovnováhu a také na schopnost udržet výraz. Podle Morganové & Saxtonové [4, s. 116–117] reflexe významu živého obrazu zahrnuje obsahovou analýzu založenou na komunikaci mezi jeho tvůrci a diváky.

Živý obraz ve výuce

Nejdříve skupiny studujících dostaly fotografii palety krále Naarmera a měly diskutovat o tom, co podle nich výjev na paletě znamená. Své návrhy pak představily ostatním. Učitel doplnil informace o podrobnostech výjevu na paletě s oporou o odbornou literaturu. Paleta byla vybrána záměrně, protože zobrazení postav odráží dětský způsob, kdy důležité postavy jsou zobrazovány jako větší [12, s. 44]. Následně si studenti ve skupinách měli vybrat nějakou část a ztvárnit ji pomocí živého obrazu, ostatní poznávali, o jakou část se jedná.



Obrázek 1. *Paleta krále Naarmera*

Na obrázku 1 vidíme reversní stranu palety, pro naše potřeby je důležitá horní část. Zde král kráčí s červenou korunou Dolního Egypta za nosiči korouhví a chystá se přehlédnout padlé na bitevním poli [6, s. 50–52]. Vpravo leží nepřátelé s uťatými hlavami, které se nacházejí mezi jejich chodidly. Za faraónem kráčí nosič opánků.



Obrázek 2. *Paleta krále Naarmera z pohledu studujících*

Na obrázku 2 vidíme postavu faraóna, jehož velikost je zdůrazněna klečícími postavami. Faraón má na hlavě smotanou látku, která představuje červenou korunu. Za ním se krčí nosič opánek. Tři nosiči korouhví klečí a drží dřevěné hole s botami. Mrtví nepřátelé leží a skutečnost, že přišli o hlavu, studující znázornili tak, že jejich hlavy zakrývá výklenek místnosti.

Z písemné reflexe studujících

V přípravném vzdělávání spojujeme vlastní výuku se zkušenostmi a zážitky studujících. Spilková [11, s. 88] zavádí pojem „iniciované psaní“, které vede studující k pojmenování prožitků a představ, které jsou v řízené reflexi vztahovány k profesním kompetencím a jsou zdrojem poučení pro obě strany.

Má-li být jádrem našeho sdělení popis konkrétních výukových situací, uvádíme příklady výpovědí z písemné reflexe studujících, které dokládají přítomnost klíčových konceptů aktivizace, kooperace, kreativity, rozvoje osobnosti a sociálních vztahů ve studijní skupině:

„Hodiny mě často nutily pracovat sama na sobě, na svém projevu a postoji při komunikaci s dětmi.“

„Často bylo třeba zamyslet se do hloubky, hledat spojitosti věcí a co dokážou symbolizovat.“

„Musela jsem pracovat se svými slabinami, jako bylo třeba udržování očního kontaktu nebo překonání nervozity.“

„Ze začátku jsem se bála, že to bude hrozně nepříjemné, že nezapadnu do skupiny. Postupně jsem vystupovala ze své komfortní zóny, ale jen po malých krůčcích, což pro mě bylo snesitelné.“

„Ač se mi zdálo zvláštní, že bychom se po zbytek hodiny věnovali pouze vykládání o této paletě, ve výsledku jsem byla v úžasu, na co všechno se dalo přijít a na co z jiných úhlů pohledu přišli ostatní, velmi obohacující aktivita.“

Závěrem

Popis výukových situací nastiňuje přínos hry v roli jako základní složky dramatické výchovy. Psychosomatické vyjádření myšlenek v prostoru a čase vyžaduje kooperaci, kreativitu a porozumění v oblasti kognitivní, kde klíčovou roli hraje práce s pojmy, se strukturou a intuicí, což umožňuje „poznávat, jaké vztahy jsou mezi věcmi“ [1]. Vytváření živých obrazů představuje proces, v němž je jedinec angažován v konkrétní situaci učebního úkolu, což zahrnuje příležitost k emocionálním prožitkům a umožňuje získávat zkušenosti, které jsou následně reflektovány. Kooperativní a tvořivé schopnosti studentů jsou rozvíjeny přirozeně a v bezpečném prostředí.

Literatura

1. Bruner J. S. The Process of Education. Harvard: Harvard University Press, 1960.
2. Kasíková H. Kooperativní učení, kooperativní škola. Praha: Portál, 1997.
3. Machková E. Jak se učí dramatická výchova. Didaktika dramatické výchovy. Praha: AMU, 2004.
4. Morganová N., Saxtonová J. Vyučování dramatu. Hlava plná nápadů. Praha: SDV, 2001.
5. Pavlovský P. Základní pojmy divadla. Teatrologický slovník. Praha: Libri & Národní divadlo, 2004.
6. Pijoan J. Dějiny umění, I. díl. Praha: Knižní klub, 2000.
7. Rodová V. Dramatická výchova ve službách dějepisu. Brno: MU, 2014.
8. Rodová V. Still Pictures as a Form of Learning. *New Zealand Journal of Research in Performing Arts and Educations: Nga mahi a Rehia no Aotearoa*. 6, 2016, 59–67.
9. Slavík J. Od výrazu k dialogu ve výchově. Artefiletika. Praha: Karolinum, 1997.
10. Spilková V. Proměny primárního vzdělávání v ČR. Praha: Portál, 2005.
11. Spilková V. Cesta k učitelské profesi –význam osobnostního rozvoje studenta učitelství. In Kolář J., & Lazarová, B., *Cesta k sobě, druhým, profesi* (s. 81–94). Brno: Masarykova univerzita, 2008.
12. Uždil J. Čáry, klikyháky, paňáci a auta. Praha: SPN, 1974.
13. Valenta J. Metody a techniky dramatické výchovy. Praha: Grada Publishing, 2008.

Гура Тетяна Віталіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки і психології управління соціальними
системами ім. акад. І.А.Зязюна

Асєєва Ірина Володимирівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри загальної та неорганічної хімії
Національний технічний університет
«Харківський політехнічний інститут»
м. Харків, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. В статті визначена актуальність вивчення професійного вигорання викладача закладу вищої освіти. Висвітлені основні прояви професійного вигорання та стресу у викладачів закладів вищої освіти, які загострилися в період військового стану в Україні. Професійне вигорання містить чотири типи проявів: фізичні; емоційні (ментальні); родинні й суспільні; прояви, пов'язані з роботою. Визначені прояви, які вказують про вигорання та перешкоджають роботі педагога: втрата спокою; нестриманість; неможливість приховувати почуття; втрата педагогічної самопожертви. Особлива увага приділена проявам професійного вигорання на психофізіологічному, емоційному та поведінковому рівнях організації особистості. Відзначено, що процес вигорання містить 5 фаз (етапів): етап «медового місяця»; фази: пробудження, жорсткості (тертя), випалювання, відродження. В статті запропоновані рекомендації психологів, педагогів та соціологів для профілактики та зниження професійного вигорання у викладачів закладів вищої освіти.

Ключові слова: професійне вигорання, викладач, заклад вищої освіти, стрес, прояв професійного вигорання, психофізіологічний, емоційний та поведінковий рівень організації особистості.

Abstract. The article defines the relevance of studying the professional burnout of a higher education institution teacher. The main manifestations of professional burnout and stress in teachers of higher education institutions, which have been exacerbated during the period of martial law in Ukraine, are highlighted. Professional burnout includes four types of manifestations: physical; emotional (mental); family and social; work-related manifestations. The manifestations that indicate burnout and interfere with the work of a teacher are identified: loss of calm; intemperance; inability to hide feelings; loss of pedagogical self-sacrifice. Particular

attention is paid to the manifestations of professional burnout at the psychophysiological, emotional and behavioural levels of personality organisation. It is noted that the burnout process includes 5 phases (stages): the "honeymoon" stage; phases: awakening, rigidity (friction), burning, revival. The article offers recommendations for psychologists, educators and sociologists for the prevention and reduction of professional burnout among teachers of higher education institutions.

Key words: *professional burnout, teacher, higher education institution, stress, manifestation of professional burnout, psychophysiological, emotional and behavioural level of personality organisation.*

Проблема професійного вигорання традиційно досліджується науковцями у контексті професійного самовизначення та професійної адаптації представників різних професій. Особливої актуальності це питання набуває для професій типу «людина-людина», до яких відноситься професія викладача закладу вищої освіти. Термін «професійне вигорання» належить Х. Дж. Фрейденбергеру, який відзначав, що це характеристика психічного стану здорових людей, які інтенсивно спілкуються з клієнтами, постійно перебувають в емоційно навантаженій атмосфері при наданні професійної допомоги. Найпоширенішим у науковій літературі для оцінки професійного вигорання є підхід, запропонований К. Маслач, С. Джексон. Вони характеризують синдром «професійного вигорання» як трикомпонентну систему, що складається з емоційного виснаження, деперсоналізації та редукції власних особистісних прагнень [1].

Наукові дослідження особливостей педагогічної діяльності вказують, що діяльність викладача знаходиться в «групі ризику», характеризується напруженістю, підвищеною відповідальністю, наявністю широкого кола обов'язків, що зумовлюють її хронічну стресонапруженість. Діяльність викладачів постійно пов'язана із спілкуванням з великою кількістю осіб, тому вони схильні до симптомів поступового емоційного стомлення. До того ж професійна діяльність викладача зобов'язує мати високий рівень професіоналізму, легко й швидко адаптуватися до складних умов педагогічної діяльності та адекватно реагувати на зміну обставин. Суттєвим стресовим фактором є організаційно-методична та наукова робота, яка часто буває понаднормовою, що призводить до фізичного та психічного виснаження. У порівнянні з початком у кінці навчального року у викладачів збільшуються показники пересичення діяльністю, зростання стресів, зниження показників гедонічних відчуттів, фізичного здоров'я. До того ж, в Україні під час військового стану, ці показники мають високу інтенсивність. Прояви стресу в роботі викладача проявляються у вигляді підвищеної тривожності, виснаження, роздратованості, фрустрованості, вибірково неадекватні емоційні реагування, спустошеність, редукція професійних обов'язків. Серйозним негативним проявом професійного вигорання може стати порушення професійної

комунікації та ригідність. Зокрема, закріплення впливу настрою на педагогічну діяльність негативно позначається на якості викладацької діяльності, стосунках зі студентами. Ригідність мислення педагога означає закритість до змін, небажання вносити елементи новизни в методику викладання, відсутність творчого підходу до роботи, оскільки це вимагає ризику та додаткових втрат енергії, які є великою загрозою для вже виснаженої особи. На нашу думку, для педагога професійне вигорання можна розглядати як функціональний стереотип, оскільки він дає змогу дозувати та економно використовувати наявні ресурси. Через пересиченість контактами сфера економії емоцій у викладачів часто розповсюджується навіть на близьких людей.

Професійне вигорання педагога виявляється на психофізіологічному, емоційному та поведінковому рівнях організації особистості. Наслідки професійної деформації проявляються індивідуально по-різному в кожного викладача, але загалом вони є типовими для працівників освіти. На психофізіологічному рівні вигорання часто проявляється як хронічна втома, відчуття емоційного і фізичного виснаження, астенія, зниження зовнішньої і внутрішньої сенсорної чутливості, розлади різних систем організму. На емоційному рівні синдром вигорання проявляється в депресивних станах, частому переживанні негативних емоцій без видимих зовнішніх причин, неусвідомленому неспокої, підвищеній тривожності. Прояви професійного вигорання на поведінковому рівні - це: зниження ентузіазму в роботі, зростаюча радикальність негативних оцінок студентів і колег та їхньої діяльності, постійний брак часу, втрата інтересу до улюблених занять і зосередження на якійсь одній стороні життя. У сфері міжособистісних відносин може спостерігатися дистанціювання, підвищена неадекватна критичність, нетерпимість, звинувачення, спалахи невмотивованого гніву. Професійне вигорання педагога поступово руйнує особистість фахівця, у результаті відбуваються порушення і деформація професійної діяльності, знижується результативність праці в цілому. Цей феномен стосується не лише професійної діяльності, але й всіх сфер життєдіяльності, зачіпаючи гармонію внутрішнього світу особистості. Професійна деформація є передвісником професійної деструкції педагога. Професійне вигорання містить чотири типи проявів: а) фізичні прояви — це домінування почуття стомлюваності, має місце ігнорування фізичної активності, є порушення сну, втрата апетиту й ваги, зниження сексуальних бажань, часті захворювання без явних причин, можливе зловживання алкоголем, ліками, палінням; б) емоційні прояви, коли виникають труднощі в розслабленні, спостерігається постійне почуття нудьги, поганий настрій, відчувається присутність негативних думок, з'являються тривалі образи (постійне почуття самотності або ізоляції, пустоти, страхів), які повторюються; в) родинні й суспільні прояви, що проявляються в зниженні зацікавлення членами родини, роздратуванні або проявами злості на членів родини, проведення більшої частини часу поза межами дому, протидія спільному відпочинку, надмірне зацікавлення телебаченням як способом утечі

від проблем;г) прояви, пов'язані з роботою - це: втрата натхнення; відчуття, що завжди бракує часу на щось; тривога перед щоденним виходом на роботу; зростаюче почуття некомпетентності; зростаюче незадоволення роботою; постійна злість і бажання образити працівників, колег; виникає потреба часто дивитися на годинник; виникають труднощі у вираженні довіри; нездатність приймати рішення.

Прояви, які вказують про вигорання та перешкоджають роботі педагога: 1) втрата спокою (педагог завжди має бути спокійним, урівноваженим);2) нестриманість (педагог завжди має бути стриманим і тримати дистанцію);3) не в змозі приховувати почуття, які можна усвідомити й контролювати; 4) втрачає педагогічну самопожертву, що виявляється в налаштуванні педагога на цілковиту віддачу роботі, прагненні забути про всіх і жити тільки інтересами закладу вищої освіти.

Серед численних причин стану вигорання можна назвати такі: великий обсяг роботи, надмірна кількість обов'язків; над-контроль, над-відповідальність; відсутність результату або оцінки праці з боку адміністрації; низька оплата праці; відчуття наближення старості, «криза віку»; помилка при виборі роботи, розчарування; інертне середовище; невміння бачити альтернативу; обмеження кола діяльності; домашні клопоти; невміння «виходити з ролі вчителя»; необ'єктивна самооцінка; страх перед критикою; брак якості підвищення кваліфікації; присвоєння ним перемог інших людей тощо.

За визначенням американських психологів, процес вигорання містить 5 фаз (етапів): 1) Етап «медового місяця», який характеризується бажанням працювати з підвищеним ентузіазмом, з повною самовіддачею; помітна деяка ідеалізація того, чим займається людина; 2) Фаза пробудження, що з'являється розуміння того, що «не все так легко, красиво, не все залежить від мене», робота йде з меншою енергією; 3) Фаза жорсткості (тертя), коли погіршуються контакти, виникають конфлікти, зникає взаємопорозуміння; 4) Фаза випалювання, що характеризується станом депресії, відчуттям пустоти, втомою; 5) Фаза відродження - це етап «лікування ран», вихід зі стану вигорання [2]. Тому, зважаючи на все вищевказане, вкрай необхідним є дотримання рекомендацій психологів, педагогів та соціологів для профілактики та зниження професійного та творчого вигорання викладачів закладів вищої освіти. Розглянемо деякі з них. По-перше, вмійте ставити перед собою реалістичні цілі. Перспективні наміри підкріплюйте частковими цілями, які можна виміряти й досягнути, розписати їх на день, тиждень, місяць. По-друге, відпочивайте. Під час відпочинку виїздіть на природу. По-третє, керуйте часом, добре плануйте день;при цьому , знаходьте час на роздуми. Дивіться на проблеми, що з'явилися, з різних точок зору. Усвідомлюйте власні недоліки. По-четверте, будьте чуйними до власних фізичних, психічних(ментальних), соціальних потреб. Звертайте увагу на дрібні радості щоденного життя. Умійте переключати свою увагу й відволікатися від роботи. Прогулянка в парку

наодинці або читання книжок дозволять вам відволіктися від тривоги. Розвивайте в собі почуття гумору (гумор знімає стрес). Звертайте увагу на власні досягнення, навіть у найдрібніших справах. Навчайтеся чогось нового: іноземну мову, розвивайте хобі. Пізнавайте себе: ніхто не є досконалим. Важливо знати свої слабкі та сильні сторони особистості. По-п'яте, будуйте приємні стосунки з іншими людьми. Цінують переваги та досягнення інших людей. Співпрацюйте з колегами. Не змішуйте професійні справи з особистісними. Робочі проблеми залишайте на роботі. Не піддавайтеся рутині. Навчіться не тільки віддавати, але й засвоювати нове, не цурайтеся користуватися допомогою інших людей. По-шосте, приймайте участь в тренінгових програмах, спрямованих на стимулювання, розвиток і актуалізацію усіх компонентів творчої обдарованості на основі механізмів акмеологічної мотивації, інтеріоризації, екстеріоризації, емоційного закріплення успіхів у засвоєнні програм.

Таким чином, синдром вигорання педагога є особистісною професійною деформацією внаслідок емоційно важких або напружених відносин у системі «людина-людина», яка розвивається в часі. Тому рекомендації для викладачів щодо зниження професійного вигорання передбачають: врахування індивідуальних особливостей обдарованості кожного викладача, застосування методів визначення та актуалізації творчого потенціалу викладачів вищої школи на основі впровадження комплексної психолого-педагогічної програми.

Список використаних джерел

1. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: [підручник]. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.
2. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька. Київ: ТОВ «Інтерпроф», 2002. 270 с.

УДК 37.018.43:004.8-057.87

Заслужена Алла Андріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов і перекладу,
Національний авіаційний університет,
м. Київ, Україна

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ПРИ ВЗАЄМОДІЇ ІЗ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ

Анотація. Автор шукає способи сприяння розвитку критичного мислення у викладачів ЗВО в реаліях взаємодії із ШІ. Встановлено, що крім вміння працювати з інформацією (диференціювати, категоризувати, порівнювати, оцінювати, аналізувати та синтезувати) необхідно долати стереотипи. Досягнення стандартів критичного мислення можливе завдяки правильно сформульованим запитанням. Виокремлено виклики, які спричинені розвитком ШІ. Запропоновано способи для сприяння розвитку критичного мислення у викладачів ЗВО.

Ключові слова: викладач, ЗВО, ШІ, критичне мислення, взаємодія, тест.

Abstract. The author is looking for ways to promote the development of critical thinking among university teachers in the realities of interaction with AI. It is established that in addition to the ability to work with information (differentiate, categorize, compare, evaluate, analyze, and synthesize), it is necessary to overcome stereotypes. Achieving critical thinking standards is possible through well-formed questions. The challenges caused by the development of AI are highlighted. Ways to promote the development of critical thinking among educators of higher education institutions are proposed.

Keywords: educator, university, AI, critical thinking, interaction, test.

З початком цифрової ери, особливо з появою штучного інтелекту (ШІ), та його стрімким вдосконаленням, з'являються як нові можливості так і труднощі, які необхідно подолати кожній людині, щоб розвивати та використовувати навички критичного мислення. Для вчителів і студентів, важливо знайти способи сприяння розвитку критичного мислення під час використання комп'ютерних технологій. Хоча інструменти ШІ надають можливості для оптимізації аналізу інформації та розпізнавання образів, вони також створюють ризики підриву когнітивної активності людини [7].

Відомо, що вчені за основу розробки ШІ брали відкриття структури ДНК, а також принципи роботи людського мозку та роботи нейронних систем. Таким чином в процесі вдосконалення ШІ став здатним самонавчатися і самовдосконалюватися. На основі цих властивостей ШІ в сучасному світі з швидким розвитком систем передачі даних та комп'ютерних технологій сучасні викладачі повинні навчитися взаємодіяти і критично аналізувати дії ШІ. З появою нових систем ШІ і складніших систем та введення інновацій у вищу освіту (імерсійних навчальних середовищ, адаптивних навчальних середовищ [1]) виникає необхідність у викладачів вдосконалювати методи критичного мислення при взаємодії із ШІ.

Аналіз наукової літератури, здійснений А. Лякішевою, В. Вітюк та І. Кашуб'як показав, що поняття «критичного мислення» висвітлюється і трактується з різних позицій [4, с. 6-13]. На нашу думку, Л. Києнко-Романюк, яка визначає критичне мислення як «специфічний мисленнєвий процес, який існує одночасно з логічним, аналітичним, креативним та іншими видами й

вирізняється зпоміж них тим, що на виході формує не лише вміння свідомо аналізувати, синтезувати, робити власні висновки, різнобічно бачити проблему тощо, а й позицію, духовну наповненість особистості [3, с. 219] найбільш об'ємно відображає суть критичного мислення людини.

Дослідниця надає такий алгоритм дій, що передбачається у задіянні критичного мислення: «виокремлення проблеми; визначення цілей; окреслення дефініцій (ключових понять); визначення критеріїв; пошук інформації; побудова аргументу; подолання стереотипів» [3, с. 219].

Дослідники представили результати розвитку критичного мислення майбутніх мовознавців під час вивчення ними курсу компаративної педагогіки за покращенням навичок й навичок критичного мислення, що охоплює вміння працювати з інформацією, а саме, диференціювати, категоризувати, порівнювати, оцінювати, аналізувати та синтезувати інформацію [5].

Критичне мислення характеризується певними стандартами, такими як, ясність, достовірність, точність, доречність, широта, логічність, важливість, повнота, глибина, справедливість та можуть бути задіяні до цілей, запитань, точок зору, інформації, висновків, понять, наслідків й припущень [8]. Досягнення стандартів критичного мислення можливе завдяки правильно сформованим запитанням [2].

Слід зазначити, що професійна діяльність викладачів ЗВО передбачає багато аспектів, одним з яких є підготовка до проведення занять. Дослідниками пропонується наступна «технологія розвитку критичного мислення» для вчителя:

1. визначити тему і мету заняття (чого хочемо навчитися?);
2. проаналізувати свої знання з цієї теми з метою виявлення тих, до яких наявне упереджене ставлення;
3. визначити ресурси і кількість часу для навчання;
4. зібрати інформацію з відкритістю і неупередженістю до нової інформації;
5. з'ясувати до чого автори та джерела ставляться упереджено;
6. систематизувати зібрану інформацію, знайти «нові зв'язки як між ключовими поняттями, так і між всією темою і повсякденним життям»;
7. повернутись до запитання «чи залишилося щось незрозуміле?»;
8. подумати як можливо «продемонструвати свої знання з цієї теми?» [4, с. 109].

На нашу думку, зазначена технологія релевантна і для викладачів. Однак, по-перше, у зв'язку з тим, що ІІІ вдосконалюється через отримання нової інформації з різних джерел в сучасних умовах перед викладачами ЗВО виникає необхідність застосовувати системну підготовку до викладання, підбору навчальних методик і виділення часу на саморозвиток та вдосконалення так званих «цифрових навичок», що необхідні для взаємодії із ІІІ.

По-друге, над вдосконаленням ІІІ працює велика група людей тому перед сучасними викладачами повстає виклик, що спонукає їх до оволодіння новою

інформацією, читання прогресивної наукової літератури, розробки нових підходів для подачі матеріалу студентам.

По-третє, у зв'язку з тим що людина відрізняється від ШІ за психічними і фізіологічними показниками на засвоєння та обробку інформації вона потребує набагато більше часу та зусиль. Тому для більш швидкого засвоєння інформації і зменшення впливу застарілих поглядів у викладанні в процесі розвитку критичного мислення викладачам слід паралельно вдосконалювати об'ємне мислення.

По-четверте, ШІ може обробляти величезні обсяги даних і виявляти закономірності, які людське пізнання може не помітити. Тому при його використанні слід бути обережним, щоб не виникла залежність від нього і у викладацькій діяльності необхідно, в першу чергу, спиратися на етичні та гуманістичні цінності.

Для перевірки навичок розвитку критичного мислення викладачі можуть використовувати тести. До надійних тестів, що оцінюють критичне мислення відносять "The California Critical Thinking Dispositions Inventory", розроблений П. Фаціоне та Н. Фаціоне (P. Facione and N. C. Facione) у 1992 р., "The Ennis-Weir Critical Thinking Essay Test", розроблений Р. Енніс та Е. Вейр (Robert H. Ennis and Eric Weir) у 1985 р. та "The Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal" 1980 р. [6].

"The California Critical Thinking Dispositions Inventory" тест складається з 75 тверджень, що відносяться до таких вимірів: пошук істини, неупередженість, аналітичні схильності, систематичність, критичне мислення, яке дає впевненість у собі, допитливість та когнітивна зрілість. "The Ennis-Weir Critical Thinking Essay Test" покриває наступні домени критичного мислення: розуміння суті, бачення причини і припущень, висловлення думки, пропозиція поважної причини, бачення інших можливостей (включаючи інші можливі пояснення), належним чином реагувати та/або уникати: двозначності, недоречності, повторюваності, скасування зв'язку «якщо-тоді» (або іншого умовного) зв'язку, підміни тези, надмірного узагальнення, надмірного скептицизму, проблем з довірою, використання емоційної мови для переконання. "The Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal" тест оцінює здатність людини аналізувати письмову інформацію та інтерпретувати її у п'яти окремих областях: здогад, припущення, інтерпретація та оцінка аргументів й висновок. Аналіз цих тестів може надати глибше розуміння рівня критичного мислення людини.

Отже, в реаліях нового тисячоліття сучасний викладач змушений конкурувати з ШІ. При взаємодії з ШІ викладач ЗВО вдосконалює свої навички, розробляє нові підходи до використання ШІ в якості помічника в своїй діяльності.

Список використаних джерел:

1. Заслужена А.А. Інновації у вищій освіті: швейцарський досвід / Інноваційні освітні технології: світовий і вітчизняний досвід використання в системі неперервної освіти: монографія / відповідальні редактори Барановська Л.В. (Київ, Україна), Морська Л.І. (Жешув, Республіка Польща). Біла Церква : ТОВ «Білоцерківдрук». 2022. С. 114-122.
2. Заслужена А.А. Як стати практиком критичного мислення: для студентів-магістрантів // V Міжнар. кругл. стіл з актуальних питань методики викладання іноземних мов, філології, культурології, педагогіки вищої школи, специфіки становлення іншомовної особистості в умовах війни (12-13 квітня 2022 р.). Роль іноземних мов у соціокультурному становленні особистості (в умовах війни): збірник наукових праць / за заг. ред. О.В. Ковтун. Київ: НАУ. 2022. С. 53-60.
3. Києнко-Романюк Л.А. Критичне мислення як складова здоров'язбереження компетентності фахівця: психолого-педагогічний аспект. *Вісник ЛДУ БЖД*. № 8. 2013. С. 218-221.
4. Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі : навч.-метод. посіб. для вчит. поч. класів ЗЗСО та студ. спец. 013 Початкова освіта / Анна Лякішева, Валентина Вітюк, Ірина Кашуб'як. 2-ге вид., переробл. і доповн. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2022
5. Baranovska L., Morska L., Simkova I., Zasluzhena A. Enhancing critical thinking skills of future language scholars in pedagogical course. *Advanced Education*. Kyiv. 2020. Special issue 14. P. 91-99.
6. Matthews, R. & Lally, J. (2010). *The Thinking Teacher's Toolkit. Critical Thinking, Thinking Skills and Global Perspectives*. Continuum International Publishing Group.
7. Moustaghfir S., Brigui H. Navigating Critical Thinking in the Digital Era: An Informative Exploration. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation*. 7(1). P. 137-143.
8. Paul R., Elder L. *The Miniature Guide to Critical Thinking: Concepts & Tools*. URL: www.criticalthinking.org/files/Concepts_Tools.pdf

УДК 37.031.12:005.963]:796

Плачинда Тетяна Степанівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри фізичної культури та спорту
Національного університету
«Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»,
м. Полтава, Україна

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Анотація. Зважаючи на виклики сьогодення у роботі актуалізується питання якісної й ефективної професійної підготовки майбутніх фахівців освітньої галузі, зокрема фахівців з фізичної культури та спорту. Зазначається, що пролонгована дія стрес чинників негативно впливає на організм людини, що вимагає формування у населення України навичок здорового способу життя. Провідними фахівцями у цьому контексті є фахівці з фізичної культури та спорту. Їх якісна професійна підготовка покладається на заклади вищої освіти. Наводиться приклад впровадження в освітній процес необхідних освітніх компонент для ефективної підготовки фахівців фізичної культури та спорту як майбутніх педагогів.

Ключові слова: професійна підготовка, фахівці фізичної культури та спорту, освітня програма, професійний розвиток, заклад вищої освіти.

Abstract. Taking into account the challenges of today, the issue of high-quality and effective professional training of future specialists in the field of education, in particular specialists in physical culture and sports, is actualized in the work. It is noted that the prolonged effect of stress factors has a negative effect on the human body, which requires the formation of healthy lifestyle skills in the population of Ukraine. The leading specialists in this context are specialists in physical education and sports. Their high-quality professional training relies on institutions of higher education. An example of the introduction into the educational process of the necessary educational components for the effective training of physical culture and sports specialists as future teachers is given.

Keywords: professional training, physical culture and sports specialists, educational program, professional development, higher education institution.

Виклики сьогодення, що спричинені вимушеним карантинном (2020 - 2022 р. р.) та воєнним станом (2022 р. - до тепер) в Україні покликані в ускладнених умовах знаходити ефективні шляхи вдосконалення освітнього процесу задля формування висококомпетентних і конкурентоспроможних фахівців різних галузей, зокрема фізичної культури та спорту. Глобалізація й інтеграція вищої освіти у європейський і світовий простір передбачає підвищення якості національних освітніх систем, забезпечивши ефективне надання освітніх послуг, зробивши їх більш привабливими, змістовно вдосконаленими, створивши умови для міграції здобувачів освіти та професійного обміну між викладачами й ученими тощо [1]. У цьому контексті постає питання якісної професійної підготовки та професійного розвитку нової генерації педагогів різного спрямування, задля позитивних змін у вітчизняній освітній галузі.

Враховуючи пролонгований вплив на організм людей стрес чинників, що спричиненні постійною небезпекою в умовах війни, актуалізації набуває питання збереження та зміцнення здоров'я населення України. З позицій єдності здоров'я, яке складається з взаємопов'язаних складових, науковцями виділено такі компоненти здоров'я: фізичне, психоемоційне, інтелектуальне, соціальне, особистісне й духовне – холістична модель здоров'я [3]. Провідниками до формування у населення здорового способу життя, яке має забезпечити підтримку всіх компонентів здоров'я, мають стати фахівці з фізичної культури та спорту. Тому, професійна підготовка зазначених фахівців має бути на високому науково-методичному рівні та забезпечувати якісне формування необхідних компетентностей. На заклади вищої освіти покладається відповідальність за якісний та ефективний освітній процес з метою формування зазначених фахівців.

Навчання у закладі вищої освіти об'єднує процеси передавання, засвоєння, збереження і застосування інформації для розв'язання конкретних дидактичних завдань. В освітньому процесі у вищій школі беруть участь два діючі суб'єкти – викладачі та здобувачі освіти, отже, складовими навчання є викладання й учіння.

Викладання – діяльність викладача, спрямована на управління навчально-пізнавальною діяльністю здобувача на основі врахування об'єктивних і суб'єктивних закономірностей, принципів, методів, організаційних форм і засобів навчання. У процесі викладання перед здобувачами ставляться пізнавальні завдання, надаються нові знання, організовується самостійна робота із засвоєння, закріплення і застосування знань, проводиться перевірка якості знань, умінь та навичок.

Учіння – цілеспрямований процес засвоєння здобувачами знань, умінь і навичок, регламентований навчальними планами і програмами. Процес учіння заснований на мотивації. Завдання викладача у цьому процесі полягає в тому, щоб допомогти здобувачам засвоїти набутий людством досвід, необхідний для їх майбутньої професійної діяльності [2].

Задля того, аби зазначені процеси функціонували якісно й ефективно, необхідно підготувати майбутнього педагога, фахівця з фізичної культури та спорту, до професійної педагогічної діяльності. У цьому контексті нового сенсу набувають освітньо-професійні / освітньо-наукові програми у закладах вищої освіти. Зокрема, у Національному університеті «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» провадиться підготовка майбутніх фахівців зі спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» (на бакалаврському та магістерському рівнях) та започатковується освітньо-наукова програма за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) (на третьому- науковому рівні).

Співробітники випускової кафедри метою провадження даних програм передбачають у наступному:

- Підготовка фахівців, які здатні самостійно розв'язувати комплексні проблеми в галузі фізичної культури та спорту і професійної освіти;

- формування навичок необхідних для здійснення науково-дослідницької професійної діяльності з використанням інтегративних підходів;
- розвиток умінь впровадження інновацій у професійну діяльність з урахуванням наявних і створення нових цілісних знань та практики професійної освіти;
- формування здобувача освіти як професіонала з системою фахових компетентностей, що уможливають здійснення дослідницько-інноваційної та науково-педагогічної діяльності в галузі вищої і професійної освіти.

Задля досягнення поставленої мети в освітній процес майбутніх фахівців фізичної культури та спорту впроваджуються наступні освітні компоненти:

- на магістерському рівні – методологія та методика наукових досліджень у фізичному вихованні та спорті, педагогіка вищої школи, моделювання здорового способу життя та фізкультурно-оздоровчої діяльності, основи оздоровчого фітнесу, науково-педагогічна практика тощо;
- на освітньо-науковому рівні – сучасні освітні технології у вищій школі, теорія і практика професійної освіти, сучасні здоров'язберезувальні технології в освіті, інноваційні підходи до викладання та навчання в закладах освіти, професійна майстерність та імідж сучасного викладача тощо.

У такий спосіб педагогами здійснюється акцент на формування у здобувачів освіти здатності до викладацької діяльності в галузі вищої і професійної освіти. Звісно, не без уваги залишається обрання необхідних інноваційних методів навчання, організаційних форм заняття, дидактичних принципів і наукових підходів.

Отже, сучасні вимоги до фаховості та кваліфікації змушують переглянути зміст професійної освіти у вітчизняній вищій школі, її спрямованість на європейський і світовий запит до фахівців. Вивчаючи й аналізуючи провідний педагогічний досвід, як вітчизняний, так і зарубіжний, викладачі Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» кафедри фізичної культури та спорту розробили та впровадили в освітній процес вишу освітні програми на бакалаврському, магістерському та освітньо-науковому рівнях, які передбачають дотримання вимог сучасності та спрямовані формування висококваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців та забезпечують їх професійний розвиток як передбачуваних майбутніх педагогів.

Список використаних джерел:

1. Плачинда Т. С. Теоретичні і методичні засади забезпечення якості професійної підготовки курсантів льотних навчальних закладів в умовах євроінтеграції: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Черкаси, 2015. 40 с.

2. Плачинда Т.С. Професійний розвиток викладача (для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня за спеціальністю 015 Професійна освіта): курс лекцій / автор-упорядник Плачинда Т.С. Кроп.: «Поліум», 2023. 198. с.

3. Сучасне уявлення про здоров'я і соціальне благополуччя. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/19/114#1> (дата звернення 29.02.2024 р.).

УДК 378.016:373.3

Семенча Людмила Григорівна,

кандидат психологічних наук,

викладач психолого-педагогічних дисциплін,

КЗ «Нікопольський фаховий педагогічний коледж» ДОР»

м. Нікополь, Україна

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ГОТОВНОСТІ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ПСИХОЛОГІЇ У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕДЖІ

***Анотація.** У статті розкривається питання впровадження технології критичного мислення під час вивчення навчальної дисципліни «Психологія» здобувачами освіти фахового педагогічного коледжу. Навчання орієнтоване на розвиток критичного мислення є нагальною методичною проблемою сучасної освіти. Технологія розвитку критичного мислення формує активнусамотійну та розумову діяльність майбутніх педагогів, дозволяє будувати освітній процес на науково-обґрунтованих закономірностях взаємодії особистості та інформації. Технологія спрямована на розвиток навичок роботи з інформацією, умінь аналізувати та застосовувати дану інформацію на практиці.*

***Ключові слова:** дискусія (дебати), інтерактивні технології навчання, критичне мислення, метод ділової гри, метод мозкової атаки (брейнстормінг), метод проектів, технологія розвитку критичного мислення.*

***Abstract.** The article discusses the issue of the introduction of critical thinking technology during the study of the educational discipline "Psychology" by students of a professional pedagogical college. Education focused on the development of critical thinking is an urgent methodological problem of modern education. The technology of development of critical thinking forms an active independent and mental activity of future teachers, allows to build an educational process based on scientifically based patterns of interaction of personality and information. The technology is aimed at*

developing skills for working with information, the ability to analyze and apply this information in practice.

Key words: *discussion (debate), interactive learning technologies, critical thinking, business game method, brainstorming method, project method, critical thinking development technology.*

Компетентнісний підхід в освіті вимагає від сучасного педагога сформованих механізмів щодо критичного мислення. На цьому також акцентується увага у концепції «Нової української школи». Одним із важливих завдань вищого навчального закладу, як зазначено в Законі України «Про вищу освіту» (ст. 26), є формування особистості, яка вміє вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах. Поряд з тим, у педагогічній теорії недостатньо розроблено адекватних моделей і технологій, які спрямовані на формування критичного мислення та здатності вирішувати проблеми як складової професійної компетентності майбутніх педагогів.

Отже, на перше місце у професійній підготовці майбутніх вчителів постає завдання формування у них критичного мислення та здатності вирішувати проблеми як складові професійної компетентності.

Сьогодні науковці та педагоги використовують методи та стратегії технології розвитку критичного мислення, узагальнюють теоретичні положення та набувають власний практичний досвід. Серед них варто виділити Н. Дементієвську, О. Пометун, І. Сущенко, О. Тягло. С. Терно та ін. [1, 3, 4, 5].

Метою статті є розкриття технологій, що сприяють формуванню навичок критичного мислення майбутніх педагогів під час вивчення навчальної дисципліни «Психологія» у фаховому педагогічному коледжі.

Зарубіжні вчені (К. Мередіт, М. Ліпмен, Д. Огл, Д. Стіл, Ч. Темпл) розглядають критичне мислення як здатність аналізувати точки зору учасників освітнього процесу, висувати та захищати власну точку зору стосовно певної проблеми. Технологія «розвитку критичного мислення», на думку вчених, являє собою цілісну систему, яка формує навички роботи з інформацією, уміння аналізувати та застосовувати дану інформацію.

За визначенням С. Терно, поняття «критичне мислення» в освітній діяльності – це такий тип мислення, що передбачає практичне застосування наукового підходу до розв'язування життєвих, професійних, особистих проблем тощо; критичне мислення вбирає у себе синтетичне і аналітичне, теоретичне і практичне, репродуктивне і продуктивне мислення [4, с. 301].

Саєнко Ю.О. визначає, що технологія критичного мислення передбачає розвиток здатності думати, аналізувати, аргументувати, переконувати, досліджувати проблеми та ситуації, розв'язувати проблемні запитання, усвідомлено мислити, аналітично дискутувати та правильно висловлювати свою думку, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, сумніватися (заперечувати та пропонувати інші варіанти), моделювати професійні ситуації, ухвалювати рішення [2, 641]. На думку дослідниці, критичне

мислення – це усвідомлений, самостійний, рефлексивний, цілеспрямований, обґрунтований, контрольований та самоорганізований процес, результатом такої діяльності є вміння самостійно мислити, розв'язувати життєві та професійні завдання [2, 642].

В процесі формування критичного мислення студентів педагогічного коледжу в процесі освітньої діяльності слід навчати здобувачів освіти критичному аналізу, формувати власну думку, зіставляти та порівнювати, вчити прискіпливо досліджувати та аналізувати нову інформацію, оцінювати креативні думки та ідеї як власні, так і однокласників, обирати те, що важливо, фільтрувати інформацію, цінувати нові знання.

Технологія критичного мислення, яку ми вважаємо вдалою для занять з психології, допомагає формувати здатність студентів шукати та аналізувати отриману інформацію, співвідносити, порівнювати, перевіряти і переосмислювати її, самостійно встановлювати внутрішньопредметні і міжпредметні зв'язки, приймати самостійні рішення і аргументовано захищати свою власну особистісну або професійну позицію.

Потреба у критичному мисленні виникає тоді, коли виникають ситуації вибору, які вимагають ретельного аналізу та оцінювання. Особливістю цього типу мислення є те, що процес міркування нестандартний, відсутній готовий шаблон розв'язку. До такого аналізу звертаємося тоді, коли розробляємо елементи незвичних ситуацій, нетипових запитань, нестандартних рішень.

Для розвитку критичного мислення у студентів необхідна така організація освітнього процесу, яка буде спрямована на стимулювання вивчення та осмислення матеріалу, формування на цій основі власних суджень і вироблення самостійних рішень, обмін думками між всіма учасниками освітнього процесу; аналіз вивченого матеріалу; розробка власних висновків за окресленою проблематикою. Критичне мислення формується в дискусії активній роботі здобувачів освіти та викладача.

На лекційних, практичних та семінарських заняттях з психології, з метою розвитку критичного мислення, здобувачі освіти вчать моделювати проблемні ситуації, розв'язувати їх, вирішують нестандартні завдання та ситуації, розробляють серію логічних запитань, добирають, складають та програють цікаві історії, казки, оповідання за темою заняття.

На практичних та семінарських заняттях студенти складають структурно-логічні схеми вивчення теми, розробляють та проводять майстер-класи, ділові ігри, готують діагностичні тести. Досить часто на заняттях для студентів створюються ситуації вибору і студенти в ході діалогу обґрунтовують власний вибір серед декількох запропонованих варіантів вирішення проблемної ситуації.

Інтерактивні технології навчання, в ході яких формується критичне мислення О. Пометун, Л. Пироженко [1] поділили на чотири групи: парне

навчання (робота студента з викладачем чи одногрупників), фронтальне навчання, навчання у грі, навчання у дискусії.

Під час проведення занять з психології викладачами педагогічного коледжу проводяться такі види і форми групового (кооперативного) навчання як: робота в парах, ротаційні трійки, «Два-чотири-всі разом», «Карусель», робота в малих групах, «Акваріум».

Працюючи в парах, на заняттях студенти виконують такі вправи як: обговорення завдання, короткий текст; беруть інтерв'ю, визначають ставлення (думку) партнера до даного питання, твердження і т.д.; роблять критичний аналіз роботи один одного; формулюють підсумок до теми, яку вивчено тощо.

До фронтальних технологій інтерактивного навчання входить і обговорення проблеми у загальному колі (її застосовують з іншими технологіями), і «Мікрофон», і незакінчені речення (поєднується з вправою «Мікрофон»), і «Мозковий штурм», і «Навчаючи-вчуся», і «Ажурна пилка», і «Case-метод», і «Дерево рішень».

До технологій навчання у грі відносяться імітації, рольові ігри, драматизація. Студенти самі обирають свою роль у грі; висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її розв'язання, покладаючи на себе відповідальність за обране рішення. Викладач в ігровій моделі виступає як: інструктор, суддя-рефері, тренер, головуючий, ведучий.

Розглянемо ресурси, які найчастіше використовуємо на заняттях з психології.

По-перше, це презентації. Для виконання групової самостійної роботи щодо підготовки рекламного виступу (ролику) про технологію індивідуального розвитку дитини, студентам (група 3-4 особи) необхідно обрати технологію, критично осмисливши її переваги і недоліки застосування у роботі з дітьми, переконати інших у її ефективності.

Особливо популярними серед здобувачів освіти є метод захисту студентських проектів. Активно використовуємо у роботі ігрові, творчі та проектно-орієнтовані проекти. Вдало вписуються у структуру заняття і елементи довгострокових проектів, які використовуємо у вигляді випереджувальних завдань, для створення проблемних ситуацій.

Під час вивчення дисципліни «Психологія» студенти готують проекти, присвячені відомим психологам, їхньому життєвому і творчому шляху, це і

З. Фрейд, і Г. С. Костюк, і С. Д. Максименко та ін. Під час вивчення вікової психології цікавими є проекти, присвячені віковим кризам, віковим періодизаціям з огляду на різні наукові школи. На педагогічній психології – це і професіограма майбутнього вчителя, вимоги до особистості вчителя, стилі педагогічної діяльності та ін.

«Круглий стіл» проводимо спільно з викладачем педагогіки для студентів, які вивчають розділ психології «Особистість і діяльність», заняття по темі «Психологія поведінки особистості під час освітнього процесу».

Метод мозкової атаки (брейнстормінг) використовується коли ставиться мета переконати студентів в труднощі при розв'язанні будь-якої проблеми. Такі, наприклад, як деякі проблеми загальної та педагогічної психології (закони розвитку психіки і практика навчання і виховання); в віковій психології (проблема кризи шести років в психічному розвитку).

Опрацьовуючи *метод ділової гри* студенти засвоюють операції виокремлення з гри ігрової цілі й структури та навчаються застосовувати ці знання у навчальному контексті. Наприклад, на заняттях з педагогічної психології зі студентами постійно розігруються ситуації: «робота з відстаючими», «батьківські збори».

В межах *дискусії (дебатів)* проводимо на заняттях: Метод ПРЕС, Дискусію в стилі телевізійного ток-шоу, заняття-дебати з психології на тему «Методи сучасної психології», «Свідомість і самосвідомість людини», «Особистість як предмет психологічного пізнання», «Проблема періодизації психічного віку», «Психологія особистості вчителя» та ін.

Для діагностування рівня сформованості критичності мислення студентів чотвертих курсів педагогічного коледжу нами було проведено анкету, розроблену Ізотовою Н.В. Результати виявилися наступними: 21% - мають високий рівень; 62% - середній рівень; 17% - низький рівень.

Отже, вказані вище технології розвитку критичного мислення, які використовуються під час опанування студентами педагогічного коледжу психології, сприяють формуванню навичок критичного мислення майбутніх педагогів та дозволяють досягти поставлених цілей. У подальшому планується висвітлення проблеми розроблення критеріїв та методики вивчення сформованості критичного мислення у студентів педагогічного коледжу.

Список використаних джерел:

1. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Наукова література: посібник. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
2. Саєнко Ю.О. Впровадження технології критичного мислення під час вивчення навчальної дисципліни «Організація екологічного виховання в початковій школі» у майбутніх вчителів початкових класів. Молодий вчений. Одеса, 2018. № 2 (54). С. 640-644.
3. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. За заг. ред. О.І. Пометун. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
4. Терно С. Критичне мислення – середньовічна відсталість? / Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. Запоріжжя, 2013. Вип. XXXVII. С. 301-306.
5. Тягло О.В. Критичне мислення: навч. посібник. Харків: Основа, 2008. 192 с.

УДК 378:37

Солодовник Тетяна Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і психології управління
соціальними системами ім. акад. І. Зязюна,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

Середа Наталія Вікторівна,
кандидат мистецтвознавства, доцент,
доцент кафедри педагогіки і психології управління
соціальними системами ім. акад. І. Зязюна,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

Резнік Світлана Миколаївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки і психології управління
соціальними системами ім. академіка І. Зязюна,
Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,
м. Харків, Україна

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

***Анотація.** У статті автори розглядають вкрай важливу проблему збереження здоров'я й розвитку здоров'язберезувальної компетентності у майбутніх педагогів вищої школи. Розглянуто особливості фізичного та психічного здоров'я здобувачів. Розроблено комплекс заходів з розвитку здоров'язберезувальної компетентності. Запропоновано міні-лекції, тренінги та аутотренінг для збереження й зміцнення стану здоров'я майбутніми викладачами вищої школи.*

***Ключові слова:** здоров'я, компетентність, здобувачі, педагог вищої школи, міні-лекція, стрес, тренінг, аутотренінг.*

***Abstract.** In the article, the authors consider the extremely important problem of health preservation and development of health-saving competence in future higher education teachers. The features of physical and mental health of students are considered. A set of measures for the development of health-saving competence has been developed. Mini-lectures, trainings, and auto-training are offered to preserve and improve the health of future higher education teachers.*

Key words: *health, competence, students, higher education teacher, mini-lecture, stress, training, auto-training.*

Ситуація останніх років, що склалася в Україні, з тенденцією до погіршення показників здоров'я громадян, є достатньо загрозливою. Можна констатувати зростання функціональних розладів, гострої та хронічної соматичної захворюваності, синдрому дезадаптації, розладів психіки та поведінки, проблеми зі сном, травленням, зниження концентрації уваги та працездатності тощо. Це робить надзвичайно актуальним питання формування й розвитку у здобувачів освіти здоров'язбережувальної компетентності [4].

Поняття «здоров'язбережувальна компетентність» в основному розглядається в контексті середньої освіти, де, згідно Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, – це здатність здобувача освіти застосовувати в умовах конкретної ситуації сукупність здоров'язбережувальних компетенцій, дбайливо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших людей [3].

В нормативних документах, що визначають зміст вищої освіти, здоров'язбережувальна компетентність може входити як до переліку ключових (загальних), так і предметних (спеціальних) компетентностей. На думку О. Іщук, А. Цьось, здоров'язбережувальна компетентність як ключова – це система цінностей, взаємозв'язаних і взаємозумовлених знань, умінь і навичок, рівня фізичного стану, що забезпечують високий рівень здоров'язбережувальної діяльності, визнання здоров'я найважливішою цінністю людського буття [1].

Здоров'язбережувальна компетентність набувається через формування сприятливих для здоров'я, безпеки і соціальної інтеграції знань, умінь, ставлень (психологічних установок, принципів, цінностей, вірувань, прагнень). Найбільш ефективним шляхом розвитку даної компетентності вважається превентивний підхід на засадах розвитку життєвих навичок.

До психосоціальних компетенцій (життєвих навичок) належать: позитивна самооцінка, самоконтроль, керування стресами, мотивація успіху і гартування волі, аналіз проблем і прийняття зважених рішень, критичне і творче мислення, ефективне спілкування, співчуття, розв'язання конфліктів, протистояння негативним соціальним впливам тощо.

До спеціальних компетенцій належать: санітарно-гігієнічні навички, раціональне харчування, рухова активність, загартування, організація режиму праці та відпочинку, надання першої допомоги тощо [2].

Активні дослідження проводяться і європейськими фахівцями. Так, Leigh E. Szucs et al. представили концепцію навчальної компетентності педагога з питань освіти в галузі здоров'я (Health Education Teacher Instructional Competency (HETIC) framework), яка містить перелік характеристик викладача, його основних знань та навичок, які можуть вплинути на практику викладання та покращити результати навчання здобувачів в освіті з питань здоров'я.

Удосконалення викладацької здоров'язбережувальної компетентності зміцнює навчальне та просоціальне середовище, яке має бути інклюзивним, адаптивним і таким, що задовольняє потреби здобувачів у здоров'ї та навчанні. Викладач з розвиненою здоров'язбережувальною компетентністю може допомогти студентам досягти бажаних результатів у навчанні та здоров'ї, зокрема набути знань і навичок, необхідних для адаптації, практики та підтримки здорової поведінки впродовж усього життя [6].

Здоровий спосіб життя як основа здоров'язбережувальної компетентності повинен увійти у свідомість кожної людини, визначати її якість, стати пріоритетом для кожного. Тільки здорова людина може стати успішною, народити здорових нащадків, розбудувувати країну, вести активне соціальне життя, займатися професійною діяльністю, підніматися кар'єрними сходами тощо. Особливо актуальним є розвиток здоров'язбережувальної компетентності саме сьогодні, оскільки сучасні умови життєдіяльності населення нашої країни (пандемія COVID-19, повномасштабне вторгнення РФ в Україну) не тільки не сприяють здоровому способу життя, а й наносять катастрофічну шкоду фізичному й психічному здоров'ю українців, зокрема педагогів, на яких покладено відповідальність за виховання молодого покоління.

Професійно-педагогічна діяльність викладача відноситься до професій типу «людина-людина» і визначається як складна, оскільки поєднує у собі декілька видів діяльності: педагогічну, виховну, організаційно-управлінську, наукову, що вимагає значного напруження, правильного розподілення робочого часу, постійного переключення уваги, активної інтелектуальної праці, підготовки різного типу документації й звітів, що в свою чергу, може призводити до емоційного й фізичного перенавантаження, погіршення сну, функціональних розладів організму, самопочуття, перевтоми, і навіть синдрому професійного вигорання. Щоб запобігти негативним процесам, які може спричинити професійна діяльність, викладачі повинні усвідомлювати цінність власного здоров'я, розвивати навички здорового способу життя, мати стратегію щодо його збереження, знаходити ресурси, які допомагають відволікатися й відновлювати емоційний і фізичний стан організму (спілкування з родиною й друзями, хобі, прогулянки на свіжому повітрі, спорт, читання художньої літератури), знаходити баланс між роботою й відпочинком, правильно харчуватися, уникати шкідливих звичок, вести активний образ життя, вміти протистояти стресам й розумітися на профілактиці професійних захворювань.

Тільки фізично й психічно здоровий викладач здатний до продуктивної педагогічної діяльності й самоактуалізації, і в змозі не тільки здійснювати освітню функцію, а й бути взірцем для здобувачів, гармонійно поєднувати навчання й розвиток молодого покоління, самовдосконалюватися, бути вмотивованим й професійним.

Складовими здорового способу життя визначають такі як режим праці і відпочинку, організація сну, режим харчування, рухова активність, особиста гігієна, профілактика шкідливих звичок, культура міжособистісного

спілкування, психофізична регуляцію організму, фізичне самовиховання і самовдосконалення [5].

З метою розвитку здоров'язбережувальної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи ми запропонували комплекс заходів, який складається з декількох етапів.

Першим етапом нашої роботи було проведення циклу міні-лекцій з розвитку навичок здорового способу життя, кожна з яких тривала 30 хв. Міні-лекції є досить зручним і ефективним методом, який допомагає розкрити суть питання, при цьому не перевантажуючи слухачів великим обсягом інформації. Ми провели чотири міні-лекції, перша лекція «Шкідливі звички», присвячена впливу шкідливих звичок на організм людини, де йде мова про наслідки і хвороби, викликані тютюнопалінням, зайвим вживанням алкоголю та вживанням наркотичних засобів.

Наступна міні-лекція «Хочеш бути здоровим – рухайся!» містить інформацію про користь фізичних навантажень, щоденної зарядки, прогулянок на свіжому повітрі тощо. Також на лекції ми розповідаємо про загартовування та користь праці (фізичної та розумової).

Третя міні-лекція «Позитивне мислення – половина здоров'я» присвячена емоційному та духовному здоров'ю людини. Відомий вислів «у здоровому тілі – здоровий дух» є дійсно корисним і дієвим. Людина повинна бути здоровою не тільки фізично, а і духовно, любити себе та інших, бути стресостійкою, взагалі мислити позитивно і дивитись у майбутнє з упевненістю. Особливо це актуально сьогодні, коли багато хто зі здобувачів опинився далеко від власних домівок, не мають можливості спілкуватися з рідними та близькими, відчують невизначеність, переживають різного роду стреси, нервові перевантаження, хвилювання. В межах цієї лекції ми пропонуємо декілька психологічних аутотренінгів, що сприяють поліпшенню та зміцненню емоційного стану та ментального здоров'я людини.

Остання міні-лекція «Я обираю здоровий спосіб життя!» присвячена загальним правилам зміцнення власного здоров'я, куди входить і особиста гігієна, і культура спілкування, і ставлення до інших людей і до природи. Здоровий спосіб життя це не тільки фізичне здоров'я, це здоровий дух, позитивне мислення, любов до життя, прагнення до розвитку та самовдосконалення.

Наступним етапом програми щодо розвитку здоров'язбережувальної компетентності було проведення тренінгів. Перший тренінг «Так - здоровому способу життя» мав на меті надати інформацію про здоров'я, здоровий спосіб життя та фактори, що впливають на формування здоров'я, створити комфортну атмосферу, актуалізувати відчуття важливості здоров'я, розуміння складності його досягнення та збереження, вправи тренінгу були спрямовані допомогти здійснити вибір на користь здорового способу життя.

Другий тренінг «Твоє життя – твоє здоров'я!» присвячений профілактиці тютюнопаління. Ця звичка, на перший погляд, є не такою вже шкідливою,

проте результати медичних досліджень та статистика захворювань, викликана вживанням тютюну, переконливо свідчать про протилежне. Сьогодні в Україні велика кількість жінок та підлітків підвладна цій звичці, за результатами Міністерства охорони здоров'я України ситуація є критичною. Тому цій проблемі присвячено окремий тренінг.

Третій етап заходів з розвитку навичок здоров'язбережувальної компетентності у майбутніх викладачів вищої школи передбачав розгляд методики зняття втоми. Напруженість, висока інтенсивність роботи, тривога, постійні стреси, з якими зустрічаються педагоги у сучасних умовах, приводить до того, що, після закінчення робочого дня людина вже не в змозі нічого робити. Щодня вона відчуває велику втому, яка накопичується з часом; і від неї не спасе навіть тривалий відпочинок, що викликає синдром «хронічної втоми» (СХВ), яку у кінці ХХ ст. було офіційно визнано хворобою. Виникнення СХВ може бути викликано різноманітними факторами, головна причина – робота імунної системи у режимі тривалої напруги.

У профілактиці розумової перевтоми, покращенню кровообігу головного мозку значну роль фахівці з охорони здоров'я надають фізичним вправам. На сьогодні розроблено спеціальні комплекси для представників різних професійних груп, у тому числі і для тих, хто займається розумовою працею. Особливе місце відводиться вправам для зорового та вестибулярного органів чуття. Оптимальна працездатність їм необхідна не тільки для успішної навчальної діяльності, але і для будь-якої іншої, пов'язаної з великим емоційним навантаженням. Програма заняття передбачає комплекс вправ, які можна виконувати як у групі, так й індивідуально.

На останньому етапі розробленого нами комплексу з розвитку здоров'язбережувальної компетентності ми запропонували три варіанти ранкового психологічного аутотренінгу, два з яких передбачають фізичні вправи, третя вправа – власне аутотренінг, мета якого полягає у щоденному налаштуванні свого організму та думок на позитивний лад. Психологічний аутотренінг допомагає почуватися добре протягом усього дня, мати гарний настрій, виражати позитивні емоції і добре ставитися до оточуючих людей.

Отже, запропонований комплекс заходів щодо розвитку здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів вищої школи спрямований на всі сфери життя людини: на фізичне здоров'я, емоційний стан, задоволення життям, позитивне ставлення до змін, любов до себе та до інших. Розроблені міні-лекції та тренінги дають можливість дізнатися більше про ресурси власного організму, здоров'я та різноманітні способи його підтримки, що сприяють зміцненню психічного й фізичного здоров'я та самопочуття.

Список використаних джерел:

1. Іщук О., Цьось А. Теоретичні та методичні основи формування здоров'язберігальної компетенції студентів закладів вищої освіти. *Фізичне*

виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2018. № 4. С. 21-28.

2. Освіта на основі життєвих навичок. Адвокаційний модуль для керівних кадрів. Розділ 3. Навчання учнів у галузі здоров'я, безпеки і соціальної інтеграції. Режим доступу: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/>

3. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти» від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>

4. Хольченкова Н.М. Сучасні підходи до інтерпретації поняття «здоров'язбережувальна компетентність» в умовах реформування системи освіти України». *Vzdelávanie a spoločnosť II: medzinárodný nekonferenčný zborník*. Prešov, 2017. pp. 218-223.

5. Bogdan Zb.B. Solodovnyk T.O. Psychological features of developing a healthy lifestyle in early youth. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2016. №. 1. С. 95-102.

6. Leigh E. Szucs, Jack D. Andrzejewski, Leah Robin, Susan Telljohann, Seraphine Pitt Barnes, Pete Hunt (2021). The Health Education Teacher Instructional Competency Framework: A Conceptual Guide for Quality Instruction in School Health. *Journal of School Health*. Volume 91, Issue 10. pp. 774-787. URL: <https://doi.org/10.1111/josh.13076>.

УДК 373.3.018.43.011.3-051:004

Яремчук Наталія Ярославівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти,
Львівський національний університет імені Івана Франка,
м. Львів, Україна

ЦИФРОВА ЕКОСИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ДИСТАНЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. Проаналізовано поняття «цифрова екосистема» в освіті. Представлено методологічні контури екосистемного підходу. Розкрито структурно-функціональні особливості цифрової екосистеми у контексті професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Визначено механізми формотворення цифрової екосистеми професійної дистанційної підготовки майбутнього педагога. Охарактеризовано ключові характеристики цифрової екосистеми професійної дистанційної підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

Ключові слова: цифрові освітні екосистеми, цифрова трансформація, екосистемний підхід, дистанційне навчання, підготовка майбутніх вчителів початкової школи.

Abstract. *The analysis delves into the concept of "digital educational ecosystems" in education, presenting methodological contours of the ecosystemic approach. It discloses the structural-functional features of the digital ecosystem within the professional training context for future elementary school teachers. It determines mechanisms for shaping the digital ecosystem of professional distance training for educators-to-be. Moreover, it characterizes the key features of the digital ecosystem of professional distance training for future elementary school teachers.*

Key words: *digital educational ecosystems, digital transformation, ecosystemic approach, distance learning, preparation of future elementary school teachers.*

Вплив цифрової трансформації на усю соціальну сферу формує потребу у комплексних реорганізаціях, що знаково презентує інноваційний підхід до формотворення освітніх систем, процесів та явищ. В умовах Е-дистанційного навчання зріс потенціал застосування цифрового контенту та цифрових інструментів, які забезпечують проектування цифрового освітнього середовища будь-якої інституції чи суб'єкта. Дані концептуальні зміни потребують системного аналізу задля конструювання інноваційних моделей та шляхів їхньої реалізації.

Запит на зміну архітектури професійної дистанційної підготовки майбутніх вчителів початкової школи актуалізує представлення методологічних контурів екосистемного підходу. Його потенціал детермінується структурно-функціональними особливостями мережевих моделей, що обумовлює ідея освітньої екосистеми як новітньої управлінської парадигми організації процесу освіти та професійного розвитку, і відповідає запиту на оптимізацію конструктивних взаємозв'язків у системі, характеристикам універсальності, цілеспрямованості, співтворчості та базується на принципах співробітництва і добровільності [3, с.37, 38]. Відповідні особливості конкретизує зміст поняття «цифрової екосистеми», як мережі взаємодоповнюючих цифрових інструментів, зокрема технологічних ресурсів та цифрових платформ, серверів компаній-партнерів, які взаємодіють між собою, і функціонують у цілісній єдності [1]. Цьому відповідає професійна дистанційна підготовка вчителя початкової школи як інноваційна педагогічна система, яка в умовах динамічного розширення цифрової інфраструктури сформувала потребу на дослідження взаємозв'язків та взаємодії в рамках кооперації студентів з іншими суб'єктами цифрової освітньої та професійної спільноти у єдності та функціональній сумісності [2] із ресурсом цифрових сервісів для освітян, онлайн платформ для педагогів, мобільних додатків, сайтів, соціальних мереж із ресурсом освітянської тематики; електронних засобів співпраці (електронна пошта, спільні корпоративні програми для відеозв'язку та доступу до спільних

файлів[2]), що обумовлює системне профільне новоутворення. Відповідний потенціал інструментів для управління екосистемою забезпечив можливості для нової цифрової освітньої екосистеми.

Ефективність проектування цифрової освітньої екосистеми залежить від підбору сервісів, які б корелювали із дидактичним потенціалом. Сумісність між цифровими технологіями і вирішенням завдань в освіті демонструє теорія «Педагогічного колеса Алана Каррінгтона» [3, с. 40], яка передбачає структурування сервісів за встановленими критеріями (ресурс сервісів, особливості трансформації навчання, формування мотивації та розвиток пізнавальних здібностей, цілі навчання) [3, с. 40]. Важливе дотримання постійного оновлення сервісів у відповідності до технічних змін.

Особливістю організації Е-дистанційного навчання до технологій змішаного навчання, адаптивного навчання, мобільного навчання, персоналізованого навчання тощо налаштовує практикум застосування цифрових інструментів Google, Moodle; технологій імерсивного та віртуального навчання, штучного інтелекту та ін. Ефективність їхнього впровадження в цифрову екосистему професійної дистанційної підготовки майбутнього вчителя початкової школи обумовлена низкою чинників: дидактична доцільність, оптимальна залученість із формуванням якомога більшої кількості зв'язків, інтерактивність, ефективність комунікації, методична грамотність у застосуванні, цифрова компетентність, готовність до змін, адаптивність, технічна зручність та універсальність дизайну, відкритість, доступність, сумісність, здатність до персоналізації, безпечність та конфіденційність тощо.

Створення цифрової екосистеми професійної дистанційної підготовки майбутнього вчителя початкової школи є нове методологічне представлення цифрового освітнього середовища, яке зумовлює потребу подальших багатоаспектних досліджень щодо його проектування.

Список використаних джерел:

1. Beal V. Digital Ecosystem. URL: <https://www.techopedia.com/definition/digital-ecosystem> (дата звернення: 05.03.2024).

2. Brush K. What is a digital ecosystem? URL : <https://searchcio.techtarget.com/definition/digital-ecosystem> (дата звернення: 05.03.2024).

3. Слюсаренко Н., Кохановська О. Цифрові екосистеми в освіті. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Г. Шевченка*. № 170-171 (14-15). (2021). С.37-43.

Подкоритова Лариса Олександрівна
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету
м. Хмельницький, Україна

АНКЕТА «Я І САМОТНІСТЬ» ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ СПРИЙНЯТТЯ САМОТНОСТІ

***Анотація.** У статті подано опис авторської анкети «Я і самотність». Її можна використовувати для дослідження сприйняття самотності у різних людей. Визначено доцільність розробки такої анкети. Представлено її мету і структуру. Зазначено, що анкета містить дві частини: опитувальник і асоціативну частину. Подано повний текст анкети. Наведено короткий порівняльний аналіз результатів дослідження за анкетною «Я і самотність» у вибірці підлітків і дорослих жінок.*

***Abstract.** The article describes the author's questionnaire «I and loneliness». This questionnaire can be used for studying of the perception of loneliness by different people. The expediency of developing such a questionnaire was determined. The purpose and structure of the questionnaire are presented in the article. It is noted that the questionnaire contains two parts: a questionnaire and an associative part. There is submitted the full text of the questionnaire in the article. A brief comparative analysis of the results of the «I and Loneliness» questionnaire in a sample of teenagers and adult women is given.*

Постановка проблеми. Проблема переживання самотності є актуальною від найдавніших часів. Але сьогодні, у контексті процесів глобалізації проблема самотності окремої людини серед інших людей постає особливо гостро. Відчуття самотності нерідко стає причиною депресій і суїцидів. Проблему самотності досліджували і західні (Е. Берн, К. Боумен, Р. Вейс, Г. Зілбург, М. Мід, Д. Рісмен, К. Роджерс, Д. Рісмен, Г. Саллівен, Р. Слейтер та ін.), і вітчизняні вчені (С. Вербицька, Л. Калашнікова, Г. Костюк, Ю. Кошелева, Т. Кубриченко, О. Кулешова, М. Литвак, С. Максименко, Л. Михеєва, Л. Пепло, Р. Попелюшко, І. Сергієнко, Ю. Швалб та ін.).

Визначено різні види самотності (У. Бек, Р. Вейс, Г. Зілбург, К. Мустакас, Дж. Янг), причини самотності (Дж. Янг, Л. Пепло), функціональне значення самотності (В. Дерлега, С. Маргуліс, М. Мельник, К. Мустакас). У цілому, самотність розглядається неоднозначно. З одного боку вона може спонукати до втечі у віртуальний вимір (Т. Комар), з іншого – до особистісного зростання (М. Мельник); вона може бути і чинником депресії та суїциду, і чинником творчості.

Проблема самотності постала особливо гостро під час вимушеної самоізоляції населення Землі під час пандемії COVID-19 у 2020 році. У зв'язку з цим були проведені наукові заходи по всьому світу в режимі онлайн, зокрема круглий стіл «Усамітнення та самотність в житті особистості» 24 квітня 2020 р., м. Київ [3].

Разом з тим, виявлено, що попри ґрунтовні теоретичні дослідження самотності, у сучасній психологічній науці не так багато інструментів для її дослідження, особливо «вітчизняного виробництва».

Відповідно для вивчення особливостей самотності нами була розроблена анкета «Я і самотність», орієнтована на підлітків. Однак її подальша апробація показала можливість використання для дорослих.

Таким чином, **мета публікації** – представити анкету «Я і самотність» як засіб дослідження сприйняття людиною самотності.

Виклад основного матеріалу. Анкета «Я і самотність» складається з двох частин:

1) опитувальник, що містить сім питань, з них два – закриті запитання, п'ять – напівзакриті (з можливістю дати свій варіант відповіді);

2) асоціативна частина – містить сім запитань на асоціації із самотністю, шість з яких були відкриті й одне – напівзакрите. Це запитання «Який символ ви обрали би для зображення самотності?». Відповідно до провідної символіки ліній і форм [1, с. 228-229] нами були запропоновані такі варіанти для відповіді на запитання «Який символ ти обрав/ла би для зображення самотності?»: коло, квадрат, трикутник, крапка, чаша, дуга (перевернута чаша), вертикальна лінія, горизонтальна лінія, хвиля, меандр, спіраль, лемніската (знак нескінченності), кут. Було також запропоновано дати власний варіант відповіді. Відповідно до мультимодального підходу, що розвивається зараз у психотерапії, зокрема в арттерапії [1, с. 197–198], ми також пропонуємо досліджуваним визначити, з яким смаком, запахом, дотиком, звуком асоціюється у них самотність (візуальна модальність була відображена через колір і символ).

Нижче подано повний текст анкети.

Анкета «Я і самотність»

Інструкція. Будь ласка, дайте відповіді на 14 простих запитань. Це займає до 12 хвилин Вашого часу.

Ваш вік

Ваша стать

1. Як часто Ви відчуваєте самотність?

постійно; досить часто; час від часу; важко сказати; зрідка; ніколи.

2. Коли саме Ви відчуваєте самотність? (*оберіть кілька варіантів*)

на роботі /під час навчання у своєму колективі; у натовпі; серед чужих людей; у своїй сім'ї; на одинці з собою; не зауважував/не зауважувала; ніколи не відчуваю себе самотньо; інше.

3. Що для Вас самотність?

внутрішня порожнеча; відсутність важливих контактів з іншими людьми; дослідження свого внутрішнього світу; усвідомлення своєї особливості та унікальності; нормальний стан; інше.

4. З якими почуттями асоціюється у Вас самотність? *(оберіть кілька варіантів)*

тривога; сум; пригноблення; почуття ізоляції; занепокоєння; бажання бути потрібним/ою; радість; хвилювання; інтерес; злість; страх; інше.

5. Що Ви робите, коли відчуваєте самотність? *(оберіть кілька варіантів)*

нічого; читаю; дивлюся фільми; слухаю музику; граюсь в ігри; займаюся якоюсь творчістю, хендмейдом; заходжу у соцмережі; сьорфаю інтернетом; телефоную друзям; гуляю; займаюся спортом; медитую; працюю; роблю будь-що, аби не відчувати себе самотньо; інше .

6. Як Ви вважаєте, самотність – це нормально для людини чи ні?

так, цілком нормально; залежить від обставин; ні, це зовсім ненормально.

7. Чи займаєтесь Ви творчістю, коли відчуваєте самотність? Якщо «так», у графі «Інше» напишіть, будь ласка, якою саме творчістю Ви займаєтесь (малювання, вишивання, плетення, оригамі, написання віршів або прози, танці тощо)

так; ні; інколи; інше.

8. Напишіть три будь-яких слова, з якими у Вас асоціюється самотність.

9. Якби Вам запропонували намалювати самотність, який колір Ви для неї обрали би?

10. Який символ Ви обрали би для зображення самотності?

коло; квадрат; трикутник; крапка; чаша; дуга (перевернута чаша); вертикальна лінія; горизонтальна лінія; хвиля; меандр; спіраль; лемніската (знак нескінченності, «лежача вісімка»); кут; інше.

4. Який звук міг би бути у самотності?

5. Який запах міг би бути у самотності?

6. Якою на дотик могла би бути самотність? (тверда чи м'яка, холодна чи тепла, шершава чи гладенька, колючи чи пухнаста тощо)

7. Якою на смак могла би бути самотність?

Дякуємо за допомогу!

Розглянута анкета «Я і самотність» була використана І. Макарук для дослідження сприйняття самотності у підлітків (40 осіб), а також О. Заславською для дослідження сприйняття самотності у дорослих жінок (56 осіб). Відповідно до цілей і задач цих досліджень зміст і структура анкети дещо змінювались. З результатами досліджень за анкетною можна познайомитись у відповідних публікаціях [2; 3]. Нижче пропонуємо короткий порівняльний аналіз результатів.

Виявлено, що і в більшості підлітків, і в більшості дорослих жінок самотність асоціюється із внутрішньою порожнечою (52,5 % підлітків і 40 % дорослих жінок) та сумом (55 % підлітків і 45,5 % дорослих жінок). Відповідно, більшість досліджуваних, не залежно від віку, намагаються щось робити, коли відчують самотність. Тут виявлені деякі вікові розбіжності: підлітки переважно слухають музику (52,5 %), а дорослі жінки (36,4 %) дивляться фільми. Цікаво, що частота переживання самотності в обох вибірках дещо подібна: так, по 35 % і підлітків, і дорослих жінок переживають самотність зрідка, по 25 % – досить часто, майже по 20 % – час від часу, цікаво, що лише у підлітковій вибірці виявлені досліджені, які відчують самотність постійно і 1 % ніколи її не відчують; серед дорослих жінок відсоток тих, хто ніколи не відчують самотність більший – 9,6 %.

У цілому, в обох досліджених групах (підлітковій і дорослій) самотність сприймається як явище нормальне, хоча і дещо неоднозначне, більше негативне, ніж позитивне. Окремі досліджені вбачають у самотності розвивальний потенціал для себе.

Висновки. Запропонована анкета «Я і самотність» може бути використана для дослідження сприйняття самотності підлітками і дорослими людьми. Результати, отримані за попередніми дослідженнями за допомогою цієї анкети, показують, що вона досить легка як для сприйняття досліджуваними, так і для обробки результатів дослідником.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедичний словник з арттерапії / О. Л. Вознесенська, О. М. Скнар, О. А. Бреусенко-Кузнецов, О. О. Деркач, Л. В. Мова та ін. Київ : Видавець ФОП Назаренко Т. В. 2017. 312 с.
2. Подкоритова Л. Заславська О. Емпіричне дослідження особливостей сновидінь у жінок які переживають самотність. *Psychology Travelogs*. 2023. № 4 (7). С. 121–137.
3. Подкоритова, Л., Макарук, І. Емпіричне дослідження особливостей переживання самотності підлітками. *Psychology Travelogs*. 2023. 3. С. 167–177. <https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-16> URL: <https://pt.khmnu.edu.ua/index.php/pt/article/view/113> (дата звернення: 12.11.2023).
4. Усамітнення та самотність в житті особистості : зб. тез за матеріалами круглого столу, м. Київ, on-line, 24 квітня 2020 р.). Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2020. С. 31–33.

Кирпенко Євгеній Віталійович,
ад'юнкт кафедри фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту,
Національного університету оборони України,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: *Ягунов Василь Васильович,*
доктор педагогічних наук, професор,
провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії наукового
супроводження розроблення нормативів і стандартів
з фізичної підготовки і спорту
науково-дослідного центру проблем фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту,
Національний університет оборони України,
м. Київ, Україна

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ – ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ У ПРОЦЕСІ ЇХ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ВВНЗ

Анотація. У статті обґрунтовано теоретичні аспекти розроблення методики формування методичної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців фізичної культури і спорту. Запропоновано поняття авторського визначення нашої методики. Визначено, що методика формування їх методичної компетентності реалізовується в три етапи – ціннісно-мотиваційний, когнітивно-методичний і контроль-корективний. Аргументовано необхідність упровадження спеціального курсу «Методична компетентність майбутніх офіцерів – фахівців фізичної культури і спорту в період їх професійно-педагогічної підготовки у ВВНЗ». Розроблено спецкурс для формування нашого психолого-педагогічного явища.

Ключові слова: методична компетентність, майбутній офіцер, фахівець фізичної культури і спорту, методика, формування, етапи.

Abstract. The article substantiates the theoretical aspects of developing a method for forming the methodical competence of future officers who are specialists in physical education and sports. The concept of our method is proposed with an author's definition. It is determined that the method forming their methodical competence is implemented in three stages: value-motivational, cognitive-methodical, and control-corrective. The necessity of introducing a special course "Methodical Competence of Future Officers - Specialists in Physical Education and Sports during their Professional-Pedagogical Training in Higher Education Institutions" is argued.

A special course has been developed to form our psychological-pedagogical phenomenon.

Keywords: *methodical competence, future officer, specialist in physical education and sports, method, formation, stages.*

Проблема якісної організації підготовки особового складу Збройних Сил (далі – ЗС) України набуває особливої важливості у зв'язку зі швидкою зміною характеру ведення бойових дій, осучаснення засобів і способів ведення сучасної війни. У зв'язку з цим нагальною потребою є результативна підготовка військових фахівців на всіх рівнях, а у нашому випадку – професійно-педагогічну підготовку майбутніх офіцерів – фахівців фізичної підготовки і спорту (далі – майбутніх офіцерів) у вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ).

З урахуванням специфічності нашого психолого-педагогічного явища можемо зробити висновок, що **методика формування методичної компетентності у майбутніх офіцерів – фахівців фізичної культури і спорту в період їх професійно-педагогічної підготовки** – це поетапна методична система її формування, елементами якої є основна ідея, цілі, принципи, організаційні форми, методи (методичні прийоми), види навчальних занять, а також засоби навчання та виховання, які сприятимуть формуванню у них компонентів методичної компетентності з урахуванням специфіки методичної діяльності.

Для виконання завдань, які поставлені перед нашою методикою, необхідно додержуватись загальноприйнятих і специфічних педагогічних принципів військового навчання та виховання з урахуванням вимог сучасної військової практики [2, с. 187].

Реалізувати методику формування методичної компетентності будемо в три етапи – на *ціннісно-мотиваційному, когнітивно-методичному та контрольньо-корегувальному*.

Ціннісно-мотиваційний етап. На даному етапі намічено важливі педагогічні завдання для підвищення мотивації курсантів до їх майбутньої методичної діяльності, а також формування у них ціннісного ставлення до методичної роботи. Основні завдання цього етапу включають у себе сприяння усвідомленню цінностей методичної діяльності, прагнення до реалізації професійних та особистісних настанов, позитивне ставлення до власної професії, свідоме виконання службових обов'язків, розвиток методичних знань та досягнення високого рівня методичної компетентності.

Когнітивно-методичний етап: мета – розширення, поглиблення та формування методичних знань, умінь, навичок і здатностей у майбутніх офіцерів як фахівців фізичної культури і спорту. Основні завдання етапу такі:

– актуалізація та розширення методичних знань у відповідності до особливостей виконання методичних завдань як у період миру, так і в умовах воєнного часу;

– систематизація та поглиблення теоретичних і методичних знань із теорії і методики фізичного виховання, педагогіки і психології, а також загальновійськових дисциплін;

– розширення методичних знань щодо управління процесом фізичного вдосконалення військовослужбовців військової частини;

– розвиток методичної культури як суб'єкта, що займається методичною діяльністю;

– формування у майбутнього офіцера практичного – методичного – мислення, уміння застосовувати досвід у практичній діяльності;

– формування методичних умінь, навичок і здатностей із організації і проведення заходів, як фізичної підготовки, так і бойової підготовки;

– формування необхідних професійно-важливих методичних якостей.

Контрольно-корегувальний етап. Його мета – діагностувати методичну підготовленість, здатність і готовність майбутніх офіцерів як фахівців фізичної культури і спорту до реалізації своїх методичних функцій як у мирний, так і у воєнний час. Основними завданнями цього етапу є такі:

– діагностування рівнів сформованості методичної компетентності майбутніх офіцерів як фахівців фізичної культури і спорту у період їх професійно-педагогічної підготовки у ВВНЗ;

– сприяння формуванню та розвитку методичних умінь до саморефлексії, адекватного оцінювання прийнятих рішень і критичного мислення;

– сприяння формуванню та розвитку методичної здатності та готовності мислити і діяти у нестандартних умовах воєнного часу, сприймати себе як суб'єкта методичної діяльності, умінь вибирати оптимальну стратегію поведінки в нетипових і складних ситуаціях методичної діяльності в процесі реалізації посадових функцій;

– розвивати уміння та навички в конкретних умовах відповідати на запитання «як?», «яким чином?», «у який спосіб?» [1, с. 44].

Реалізацію авторської методики формування методичної компетентності у майбутніх офіцерів як фахівців фізичної культури та спорту забезпечує впровадження в освітній процес спецкурсу «Методична компетентність майбутніх офіцерів – фахівців фізичної культури і спорту у період їх професійно-педагогічної підготовки у ВВНЗ». До змісту курсу включено такі теми:

Тема 1. «Майбутній офіцер, командир, фахівець фізичної підготовки і спорту: роль, місце та основні функції в системі бойової підготовки у військовій частині».

Тема 2. «Методична діяльність офіцера, командира, фахівця фізичної культури і спорту як суб'єкта військово-професійної діяльності, як у мирний, так і у воєнний час».

Тема 3. «Методична компетентність офіцерів – фахівців фізичної культури і спорту як складова військово-професійної компетентності».

Тема 4. «Методика формування методичної компетентності майбутніх офіцерів – фахівців фізичної культури і спорту як суб'єктів методичної діяльності у процесі професійно-педагогічної підготовки».

Результатом успішної реалізації цього спецкурсу мають стати методичні здатності курсантів, які дозволять їм ефективно виконувати свої методичні функції у методичній діяльності в військовій частині. Головною метою вивчення цього спецкурсу є цілеспрямована підготовка курсантів до реалізації методичної функції фахівця з фізичної культури і спорту в контексті військового середовища.

Таким чином з'ясовано, що впровадження в освітній процес розробленої методики забезпечуватиме формування методичної компетентності у майбутніх офіцерів як фахівців фізичної культури і спорту та сприятиме систематизації і поглибленню теоретичних та практичних методичних знань, формування методичних здатностей, формуванню професійно-важливих методичних якостей, а також сприятиме їх готовності до виконання не лише посадових методичних функцій.

Список використаних джерел:

1. Кирпенко Є.В. Структура методичної компетентності фахівців фізичної підготовки у Збройних Силах України. Проблеми та перспективи розвитку сучасної освіти в умовах транснаціональних інноваційних змін : збір. мат. XXVII міжн. Наук.-теорет. Конференц. (м.Бар, 27 квітня 2023 р.). Бар, 2023. С. 43–46.
2. Ягупов В. В. Професійно-педагогічна підготовка і компетентність майбутніх офіцерів – фахівців фізичного виховання та спорту. *Актуальні проблеми фізичної культури і спорту у сучасному суспільстві* : збір. наук. пр. 5 Всеукр. наук.-практ. конференц (м. Житомир, 28 листопада 2023 р.). Житомир, 2023. С. 185–189.

УДК 377.047:004

Котелевський Іван Володимирович,
здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка,
м. Суми, Україна

Науковий керівник: **Бойченко Марина Анатоліївна,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки

СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У США: ІСТОРИЧНА РЕТРОСПЕКТИВА

***Анотація.** Автором визначено історико-соціальні передумови становлення та розвитку сучасної системи професійної підготовки американського вчителя. Доведено, що становлення та розвиток підготовки вчителя музичного мистецтва відповідає основним історичним етапам розвитку всієї системи музичної освіти у США, розвитку американської музичної культури в цілому. Виокремлено тенденції розвитку американської музично-педагогічної освіти, серед яких демократизація, децентралізація та диверсифікація, які є актуальними й на сучасному етапі та визначаються зміст підготовки американських вчителів музичного мистецтва.*

***Ключові слова:** професійна підготовка вчителя музичного мистецтва, музично-педагогічна освіта, демократизація, передумови, тенденції, США.*

***Abstract.** The author defines the historical and social prerequisites for the formation and development of the modern system of professional training of the American teacher. It has been proven that the formation and development of music teacher training corresponds to the main historical stages of the development of the entire system of music education in the USA, the development of American musical culture as a whole. The trends in the development of American musical and pedagogical education are singled out, including democratization, decentralization and diversification, which are relevant even at the present stage, and the content of the training of American music teachers is determined.*

***Key words:** professional training of a music teacher, music-pedagogical education, democratization, prerequisites, trends, USA*

В умовах глобалізації та інтеграції системи освіти України до світового та європейського освітнього простору, гостро постала проблема реформування системи освіти України з акцентуванням на розвиток духовної культури дітей та молоді, відповідно до загальнолюдських демократичних цінностей та національних традицій. У цьому контексті музичне мистецтво відіграє особливу роль, сприяє розвитку внутрішнього світу особистості, розуміння національних традицій через українську музику та українські пісні. Вважаємо, що вивчення та аналіз напрацювань розвинених країн світу, зокрема, Сполучених Штатів Америки, з організації професійної підготовки вчителя

музичного мистецтва стане у нагоді при модернізації системи підготовки такого вчителя в Україні.

Результати проведеного дослідження доводять, що становлення та розвиток підготовки вчителя музичного мистецтва відповідає основним історичним етапам розвитку всієї системи музичної освіти у США, розвитку американської музичної культури в цілому. Вони мають схожі історичні та соціальні передумови становлення та розвитку, тісно пов'язані між собою та взаємозумовлені. Зазначимо, що формування музичної культури США тісно пов'язано з колоніальними типом розвитку країни наприкінці XVII століття. Зароджувалася нова музика, нові американські музичні традиції на основі поєднання музичних традицій Європи, Африки та Азії. Неоднорідність складу населення США зумовило значну різноманітність видів, стилів, напрямів та жанрів музики. Незважаючи на складні взаємини різних етнічних груп США, саме американські індіанці та вихідці з африканських країн мали значний вплив на становлення та розвиток музичного мистецтва США, що сприяло формуванню його самобутності. У їхньому середовищі виникли найоригінальніших музичні жанри США — спірічуел, блюз, регтайм і народився на їх основі джаз.

Значний вплив на формування у США культури, взагалі, та музичної культури, зокрема, зробила пуританська ідеологія, якої дотримувалися батьки-засновники США: Джон Адамс, Джордж Вашингтон, Джеймс Медісон, Томас Пейн, Олександр Гамільтон та інші. Протестантська етика, пуританська мораль стали важливими факторами духовного розвитку американців. А поява пуританського хоралу стало яскравим виявом національної ідентичності та самобутності [1].

На початку XVIII століття сформувалися центри різних національних музичних культур, наприклад, у Каліфорнії та південно-західних штатах, які межували з Мексикою, переважала іспанська музика, у Кароліні – французька, у Луїзіані – іспансько-французька, Пенсильванії – німецька та англійська. Отже, провідними чинниками формування національної музичної ідентичності США, були релігійна протестантська філософія, ідеї свободи і демократії, синтез різних музичних видів, стилів, напрямів та жанрів [3].

Заактуалізуємо на тому, що до США продовжували переїжджати європейські музиканти, що формувало світські тенденції, здебільшого, англійські. Популярними ставали музичні вистави, домашнє музикування. Це викликало інтерес до гри на музичних інструментах, спонукало до навчання музики.

На нашу думку, однією з передумов становлення музично-педагогічної освіти є діяльність перших вчителів музики у церковних співочих школах на початку XVIII століття. У співочих школах здійснювалася підготовка до хорового співу у церквах, а вчителями були, зазвичай, священники. У 1721 році священниками Дж. Тафтсом та Т. Уолтером були написані перші вказівки щодо

роботи таких шкіл. А з діяльністю релігійної спільноти Моравських Братів (1741 р.) пов'язують більш-менш системне навчання музики [2;3].

Розквіт музичного життя у США спостерігався у XIX – початку XX століття. У першу чергу, це було пов'язано з появою видатних композиторів і виконавців, проведенням великої кількості концертів, функціонуванням музичних театрів, появою практики приватних уроків музикою. Це стало однією з передумов введення обов'язкових уроків музики у загальноосвітні школи та появі перших вчительських семінарій, які мали окремі навчальні плани з підготовки вчителів музики. Саме їх можна вважати першими закладами з підготовки вчителів музичного мистецтва у США. Водночас з'являється велика кількість музичних курсів, відкриваються перші спеціальні музично-педагогічні коледжі та школи (коледж в Оберліне, Огайо, 1835 р.; музична академія у Філадельфії, 1857 р.), а також перші програми та музичні факультети в університетах: 1853 р. – Нью-Йорський нормальний музичний інститут; 1960 – Бруклінський музичний коледж, Інститут вивчення американської музики; 1862 р. – музичний факультет Гарвардського коледжу; 1866 – Бруклінська консерваторія музики; 1867 р. – Новоанглійська консерваторія у Бостоні, музичний коледж у Чикаго, консерваторія у Цинциннаті; 1868 р. – інститут у Пібоді та Балтиморі; 1885 р. – національна консерваторія у Нью-Йорку; 1886 р. – музичний факультет Колумбійського університету; у 1884 році при університеті Південної Кароліни з'явилися музичні класи, які у 1893 році було реорганізовані у школу музики; у 1907 році у Каліфорнійському університеті існували музичні курси, які з 1915 року перетворилися на 4-річну програму навчання [3; 4].

Ми вважаємо, що велике значення у становленні професійної підготовки вчителів музичного мистецтва у США мало створення у 1876 році Національної асоціації вчителів музики (Music Teachers National Association) [5]. Сьогодні це потужна професійна організація, яка займається підтримкою та розвитком вчителів музичного мистецтва.

Проведене дослідження дозволило зробити висновок, що становлення та розвиток професійної підготовки вчителів музичного мистецтва у США відбувалися під впливом історичних та соціально-політичних чинників й тісно пов'язані та зумовлені розвитком американської культури та освіти в цілому. Формування музичної культури США тісно пов'язано з колоніальними типом розвитку країни наприкінці XVII століття. Тенденціями розвитку американської музично-педагогічної освіти, які є актуальними й на сучасному етапі, є демократизація, децентралізація та диверсифікація, які впливають та визначаються зміст підготовки американських вчителів музичного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Birde, E. A. (1988). *History of Public School Music in the United States*. NJ: R&L Education

2. Gutek, G. L. (1986). *Education in the United States: A historical perspective*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
3. Keen, J. (2009). *A History of Music Education in the United States*. 2d ed. Centennial, CO: Glenbridge Publishing Ltd.
4. McCue, G. (ed.) (1977). *Music in American Society 1776-1976: From Puritan Hymn to Synthesizer*. New Brunswick, NJ: Routledge.
5. Music Teachers National Association. URL: <https://www.mtna.org/>

УДК 378.147 : 37. 211.24

Нагірний Володимир Васильович,
здобувач третього (освітньо-наукового) ступеня вищої освіти
кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»
м. Львів, Україна

Науковий керівник: **Горохівська Тетяна Миколаївна,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»
м. Львів, Україна

ІНТЕГРАЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація. Професійна освіта викладача правових дисциплін є надскладною системою і складається з таких головних компонентів як професійна підготовка і професійна діяльність. Одна з найголовніших здатностей викладача полягає в його умінні відбирати та інтегрувати методи навчання. З усіх залежностей, що визначають побудову і вибір методів навчання, першою є відповідність цілям навчання. Цілі створюють внутрішній зв'язок між усіма методами, а вибір методів залежить від логічної структури змісту навчального матеріалу. Інтеграція методів навчання сприяє набуттю фахівцями професійних знань, умінь, навичок, компетенцій і цінностей. Інтеграція методів навчання підвищує якість засвоєння знань і навичок майбутніми бакалаврами в галузі права. Такий підхід вимагає спеціальної підготовки викладача правових дисциплін.

Ключові слова: інтеграція, методи навчання, викладач, правові дисципліни, професійна діяльність

Abstract. *The professional education of a teacher of legal disciplines is an extremely complex system and consists of such main components as professional training and professional activity. One of the most important abilities of a teacher is his ability to select and integrate teaching methods. Of all the dependencies that determine the construction and selection of training methods, the first is compliance with training goals. Goals create an internal connection between all methods, and the choice of methods depends on the logical structure of the content of the educational material. The integration of learning methods contributes to the acquisition by specialists of professional knowledge, abilities, skills, competences and values. The integration of teaching methods increases the quality of knowledge and skills acquisition by future bachelors in the field of law. This approach requires special training of a teacher of legal disciplines.*

Keywords: *integration, teaching methods, teacher, legal disciplines, professional activity*

Професійна освіта викладача правових дисциплін є надскладною системою і складається з таких головних компонентів як професійна підготовка і професійна діяльність. У свою чергу система професійної підготовки складається з підсистем загальноосвітньої, загальнопедагогічної і спеціальної (за профілем конкретного навчального предмета) підготовки.

Професійну діяльність ми розділяємо на професійний розвиток і професійне вигоряння. Професійна діяльність викладача правових дисциплін – динамічний, безупинний, складний процес, що розглядається як єдність двох діалектично суперечних процесів – професійного розвитку і професійного вигоряння викладача правових дисциплін.

Практично не дослідженою є проблема професійного вигоряння педагогічних працівників, тобто поступової втрати інтересу і рівня професійної кваліфікації з часом.

Вузькопрофільна орієнтація закономірно формує у викладача правових дисциплін несприйняття навчального плану у всій його повноті, вона не дає можливості з'єднати весь комплекс навчальних дисциплін, а після того скоординувати і синхронізувати їхній виклад.

Ключовим фактором для розвитку професійного вигоряння є узагальнений досвід невдач у боротьбі зі стресом і емоційні перевантаження в професійній діяльності.

Однією з проблем педагогіки вищої школи є те, що процес професійного становлення майбутнього викладача правових дисциплін не моделює структуру інноваційної діяльності, що визначає стихійний і епізодичний характер підготовки педагога. Необхідно перебороти фрагментарність даних про інноваційні розробки в сфері навчального процесу, виробити цілісні

теоретичні представлення про тенденції підготовки викладача правових дисциплін до інноваційної діяльності.

Будучи складним процесом, професійна діяльність викладача правових дисциплін, завдяки спільності процесів самоорганізації, може використовувати висновки, отримані при дослідженні інших явищ зовсім іншої природи.

Одна з найголовніших здатностей викладача полягає в його умінні відбирати та інтегрувати методи навчання. З усіх залежностей, що визначають побудову і вибір методів навчання, першою є відповідність цілям навчання. Цілі створюють внутрішній зв'язок між усіма методами, а вибір методів залежить від логічної структури змісту навчального матеріалу.

Інтеграція методів навчання сприяє набуттю фахівцями професійних знань, умінь, навичок, компетенцій і цінностей. Багато методів навчання узгоджуються зі способом діяльності професіоналів. Прикладами можуть слугувати методи вирішення проблемних ситуацій, мозкові штурми та алгоритми розв'язання проблем. Необхідність створення "банку методів" пояснюється потребами практики.

Відсутність систематизованого зібрання методів навчання, які до того ж можна розділити за видами діяльності суб'єкта навчального процесу, унеможливорює повноцінне використання всіх груп методів на будь-якому занятті.

Інтеграція методів має спиратися на глибоке теоретичне підґрунтя. Вона є окремим випадком загальної теорії інтеграції у професійній педагогіці: на основі основних закономірностей теорії методичної раціональності навчання, встановлено принципи інтеграції методів навчання: спеціалізації, варіативності, ефективності, відтворюваності, проблемності, професійної відповідності, систематичності, розвитку, додатковості, інноваційності інтенсивності, гуманізації, доступності, наступності та операціоналізації.

Дидактична структура кожного методу має низку загальних компонентів, які однаково актуальні для всіх методів навчання, залежно від функції методу. Компонентами методу є: зміст (відношення до змісту матеріалу); емоція (вплив на чуттєву сферу студента); мотивація (використання саме цього методу); творчість (орієнтація на творчу активність студента); діяльність (послідовність дій, операцій і прийомів, які складають метод). Вертикальна інтеграція методів навчання дозволяє адаптувати зміст матеріалу, а також узгодити методи викладання.

Інтеграція методів навчання в межах певних класифікацій представлена як інтеграція на основі класифікації за джерелом знань, де інтегративний підхід проявляється в усуненні ізоляції між традиційними формами освіти і забезпеченні переходу від шкільних до університетських методів викладання.

Інтеграція тут спрямована на узгодження методів викладання з методами професійної діяльності на основі студентської практики.

Існує також інтеграція на основі класифікації за дидактичними цілями навчання, коли інтегруються різні методи з різними основними дидактичними цілями.

Для більш повного оволодіння спеціалізацією ця інтеграція між цілями і видами діяльності в межах кожного методу доповнюється зовнішньою інтеграцією між самими методами.

Послідовна інтеграція утворює ланцюжок комбінованих методів і наближає до оволодіння серією спеціалізованих методів діяльності.

Інтеграція на основі класифікації за рівнем залучення до творчої діяльності передбачає у внутрішньому контексті засвоєння студентом методів, близьких до методів майбутньої професійної діяльності, а в зовнішньому - перехід від репродуктивного до продуктивного засвоєння професійних знань тощо.

Суть інтеграції методів полягає в тому, що обирається один метод (наприклад, метод мозкового штурму) і до нього в міру необхідності підключаються інші методи, при цьому підбір допоміжних методів спрямований на вирішення конкретного виробничого завдання. Отримали розвиток також інтеграція ситуаційних методів з елементами випадковості та проб і помилок, методів комп'ютерного моделювання з елементами віртуальних методів сучасної педагогіки.

Інтеграція методів навчання на основі структури методу передбачає розкриття внутрішньої структури аналогії дає змогу виокремити окремі види аналогії та встановити їхні функції, через які і за допомогою яких можна керувати пізнавальною діяльністю учнів.

Для досягнення конкретних освітніх цілей викладачі можуть використовувати різні методи і прийоми навчання у взаємозв'язку один з одним (наприклад, інтегровані лекції, що включають такі елементи лекцій: лекція-бесіда, проблемна лекція, лекція-візуалізація, лекція-провокація, лекція-діалог, лекція "разом" та ін.). Іспити та самостійна робота також мають великий потенціал для інтеграції методів навчання у вищій школі.

Формування інтеграційних блоків методів навчання на основі методів проблемного навчання. Базовий інтеграційний блок формується на основі методу проблемного навчання з педагогікою інженерної творчості. Як системоутворюючий фактор інтеграції слід обрати продуктивну діяльність як перший крок до професійної діяльності.

Галузева діяльність є стрижнем, що пов'язує теоретичні знання та практичні навички, загальні та спеціальні дисципліни. За основу побудови інтегративного блоку було обрано продуктивні методи навчання: пізнавальні, когнітивні та творчі.

У випадку когнітивних методів навчання вони просто об'єднуються в інтегративні блоки; у випадку креативних методів навчання основний акцент робиться на формуванні логічних ланцюжків, в які стягуються певні проблеми та явища. Інтегративний підхід проявляється в тому, що всі ланки методу тісно пов'язані між собою.

Методика інтеграції методів навчання дисциплін у підготовці майбутніх бакалаврів в галузі права визначається наступним чином:

- інтеграція лінгвістичних методів при дослідженні розвитку базових правових знань: розповідь (історія розвитку базових правових знань);
- бесіда (сучасна ситуація);
- дискусія (майбутній розвиток базових правових знань, прогнозування).

Інтеграція практичних та теоретичних методів при проектуванні та розробці юридичних документів: процес інтеграції практичних та теоретичних методів чергується поетапно.

Інтеграція за домінуючими педагогічними методами при вивченні історії та теорії державиздійснюється шляхом інтеграції таких методів:

- як фокальний об'єкт;
- традиційні банки ідей;
- мотивація через мозковий штурм;
- мозковий штурм;
- банк інноваційних ідей.

Інтеграція ситуаційних методів у прогностичних дослідженнях передбачає метапланування дослідження проблеми захисту прав людини, що включає:

- елементи мозкового штурму,
- аналіз кейсів (ситуацій);
- дидактичних ігор

Інтеграція видів аналогічних методів передбачає продуктивні методи навчання: інтеграція пізнавальних методів та інтегративних завдань та розробку інтегративних блоків.

Таким чином, інтеграція методів навчання підвищує якість засвоєння знань і навичок майбутніми бакалаврами в галузі права та вимагає спеціальної підготовки викладача правових дисциплін.

Список використаних джерел:

1. Білик О. С. Проблема інтеграції методів навчання у контексті експериментального дослідження. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2007. № 5. С. 48–57.
2. Calero Lopez I. & Rodriguez-Lopez, B. (2020). The relevance of transversal competences in vocational education and training: a bibliometric analysis. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, № 6. Retrieved from: <https://doi.org/10.1186/s40461-020-00100-0>

Фаринюк Захар Любомирович,
здобувач третього (освітньо-наукового) ступеня вищої освіти
кафедри педагогіки та інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»
м. Львів, Україна

Науковий керівник: **Козловський Юрій Михайлович,**
доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти,
Інституту права, психології та інноваційної освіти
Національний університет «Львівська політехніка»
м. Львів, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В КОНТЕКСТІ ПРОПЕДЕВТИЧНОЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

***Анотація.** Введення у навчальний процес науково-дослідної екологічної діяльності, побудованої на інтегративній основі, сприятиме більш ефективному формуванню предметних, наукових, професійно-значущих знань, умінь та навичок, включення до науково-професійної діяльності. Розширення та поглиблення взаємодій між освітою, наукою, технікою та виробництвом призводять до підвищення ролі інтегрованих екологічних знань. Особливість дослідницької діяльності в галузі вирішення комплексної екологічної проблеми полягає в тому, що робота ведеться зі складені і різнорідними знаннями та методами їх отримання. Робота над комплексною екологічною проблемою дозволяє інтегрувати різнопредметні знання, загальнонавчальні, предметні та спеціальні вміння та навички. У цьому випадку йдеться про формування якісно нового рівня знань та умінь на діяльнісній основі, цілісного сприйняття та подання вирішуваної екологічної проблеми.*

***Ключові слова:** екологічна компетентність, екологічна проблема, формування, майбутні фахівці, дослідницька діяльність, науково-дослідна діяльність, інтеграція*

***Abstract.** The introduction of scientific-research environmental activities built on an integrative basis into the educational process will contribute to more effective formation of subject, scientific, professionally significant knowledge, abilities and skills, inclusion in scientific and professional activities. The expansion and deepening of interactions between education, science, technology and production lead to an increase in the role of integrated environmental knowledge. The peculiarity of research activities in the field of solving a complex environmental problem is that the work is conducted with complex and heterogeneous knowledge and methods of*

obtaining it. Working on a complex environmental problem allows you to integrate various subject knowledge, general education, subject and special skills and abilities. In this case, we are talking about the formation of a qualitatively new level of knowledge and skills on the basis of activity, a holistic perception and presentation of a solvable environmental problem.

Keywords: *environmental competence, environmental problem, formation, future specialists, research activity, research activity, integration*

В умовах модернізації загальної середньої освіти особливої актуальності набувають не напрями, зміст яких забезпечує розвиток пізнавальної активності та самостійності мислення учнів. Необхідний освітній простір, спрямоване формування особистості, підготовленої до ефективної професійної діяльності за умов зростаючої інтелектуалізації виробництва,

Розширення та поглиблення взаємодій між освітою, наукою, технікою та виробництвом призводять до підвищення ролі інтегрованих знань. Вже зараз у науко-пізнавальних взаємодіях важливе місце займають соціально-технічні, хіміко-технічні, біофізичні, екологічні, ергономічні, синергетичні та інші види інтегрованих знань. Ці знання є основою для розуміння сутності взаємодій у системі «природа-суспільство-виробництво», для прийняття відповідальних рішень у галузі економіки та організації виробництва, для всебічної оцінки функціонування людино-машинних систем, аналізу екологічних та інших багатоаспектних проблем.

Предметна система навчання розчленовує єдність і цілісність ставлення до багатьох явищ. В результаті знання та вміння учні набувають дискретно, з розривами у часі та просторі. Необхідний синтез різнопредметних знань учень здійснює у своїй голові найчастіше самостійно, без активної участі викладача, на тому рівні, на якому це йому вдається зробити. Потрібна оптимальна система в інтеграції змісту освіти та процесу навчання. Потрібні нові екологічні конструкції міжпредметних, міждисциплінарних знань, які суттєво підвищать якість підготовки фахівців.

Інтеграція освіти, науки та виробництва, розширення сфери діяльності сучасних вишів потребують інституційних перетворень та подальшого розвитку на їх основі навчально-науково-інноваційних комплексів. Необхідно удосконалювати організацію навчально- та науково-дослідної роботи молоді у системі: школа-ЗВО-аспірантура-докторантура. Багаторівневе компонування навчального плану дозволяє створити нові організаційно-освітні структури, спрямовані на інтеграцію освіти, науки та виробництва.

Виділення в даному навчальному плані дослідницького компонента відкриває широкі можливості для реалізації нових форм та прийомів групової та індивідуальної пошуково-дослідницької роботи учнів.

Введення у навчальний процес науково-дослідної діяльності, побудованої на інтегративній основі, сприятиме більш ефективному формуванню

предметних, наукових, професійно-значущих знань, умінь та навичок, включення до науково-професійної діяльності.

Розробка цього напрямку на організаційному, змістовному, структурному та методичному рівнях дозволить вирішити низку проблем загальної середньої освіти, пов'язаних зі зростаючою роздробленістю предметних знань, формалізацією та алгоритмізованістю навчання, зумовлених запровадженням тестових методів оцінки знань; зниженням прикладної, практичної спрямованості навчання тощо.

Для цього необхідно виявити та реалізувати дидактичні та методичні засоби та умови організації науково-дослідної роботи як складової та невід'ємної частини навчальної діяльності навчального закладу; розробити інтегровану систему підготовки до первинних навичок дослідницької діяльності.

Під час організації науково-дослідної діяльності учнів необхідно враховувати, що у школярів ще не закладено цілісну науково-освітню та світоглядну базу, і дослідницька робота ведеться паралельно із загальноосвітньою підготовкою; введення учня у вузькоспеціалізовані екологічні дослідження без базової загальнонаукової підготовки, за рідкісним винятком, не дає позитивного результату.

Дослідницька екологічна діяльність учнів профільних і загальноосвітніх навчальних закладів покликана

- закласти світоглядну базу;
- підняти на якісно вищий рівень екологічну підготовку;
- надати прикладну (практичну) спрямованість дисциплінам, що поглиблено вивчаються;
- закласти навички самостійної навчальної діяльності та основи організації наукової екологічної роботи;
- навчити застосовувати сучасні інформаційні технології для одержання, переробки, зберігання та передачі великих обсягів інформації, статистично-математичні методи обробки інформації;
- розвивати інтелектуально-творчі здібності, креативність мислення;
- сформувати особистісно-вольові якості, необхідні досягнення наукових результатів;
- надати навчання мотиваційну та професійну спрямованість.

Враховуючи вищевикладені завдання, пропонується низка загальних та специфічних вимог до організації науково-дослідної екологічної діяльності учнів. Мова йде про хід дослідницької діяльності як педагогічного процесу, а не про оцінку кінцевих результатів досліджень учнів, критерії яких досить повно розроблені.

Науково-дослідна діяльність з учнями має:

- бути логічним продовженням базової освіти у закладах загальної середньої освіти, координуватися із загальноосвітньою та спеціалізованою

підготовкою у закладах вищої освіти, спрямовуватися на отримання первинних наукових та професійних знань та умінь;

- сприяти формуванню наукового світогляду, розвитку логічного мислення, сприяти становленню соціально-активної особистості;

- знайомити з методами системного аналізу (компонентним, сутнісним, інтегративним, прогнозним) та прийомами пізнання складних різномірних систем; навчати навичок самостійної роботи з різними джерелами інформації (робота з науковою та спеціальною літературою, періодичною печаткою, довідниками; налагодження контактів з людьми, складання анкет, опитувальників, їх аналіз; організація спостережень);

- навчати навичкам самостійно працювати з науковими приладами та обладнанням, проводити досліди та експерименти; знайомити із реальними умовами праці в лабораторії, науковому колективі.

Зміст дослідницьких робіт може бути вкрай різноманітним за структурою, рівнем узагальнень, широтою проблем, що охоплюються, але має бути обов'язково забезпечено взаємодією різних ланок навчально-виховного процесу: суспільно-гуманітарних, природничо-математичних, спеціальних дисциплін, початковою професійною підготовкою та позанавчальною роботою.

Особливість **дослідницької діяльності** в галузі вирішення комплексної екологічної проблеми полягає в тому, що робота ведеться зі складними і різномірними знаннями та методами їх отримання. Робота над комплексною екологічною проблемою дозволяє інтегрувати різнопредметні знання, загальнонавчальні, предметні та спеціальні вміння та навички. У цьому випадку йдеться про формування якісно нового рівня знань та умінь на діяльній основі, цілісного сприйняття та подання вирішеної проблеми.

Рівень застосування засобів нових інформаційних технологій може бути різний: дослідницькі та проектно-дослідні роботи, в яких комп'ютерна техніка та периферійне обладнання використовуються як допоміжні засоби; дослідні та проектно-дослідні роботи, в яких комп'ютерна техніка є апаратним засобом їх виконання. Такі роботи можуть бути вкрай різноманітні за науковою новизною та рівнем застосування нових інформаційних технологій.

Список використаних джерел:

1. Прусак В. Ф. *Теоретичні та методичні основи системи неперервної екологічної підготовки фахівців з дизайну*: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. Хмельницький, 2020. 352 с.

2. Скопец Т. Г. Місце екологічних знань у професійній підготовці майбутніх техніків-будівельників. *Студентський альманах*: 2012. № 2. URL: <http://umo.edu.ua/katalogh/zbirnik-maghistersjkikh-robit-studentsjkij-aljmanakh-2-2012>.

ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ 5:

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ: ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ, РОЗВИТОК МОВЛЕННЄВОЇ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ

УДК 378.091.3:373.2.011.3-051]:81'23

Барановська Лілія Володимирівна,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІВ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті уточнено дефініції ключових понять з досліджуваної проблеми: художньо-мовленнєва діяльність, художньо-мовленнєва компетентність, мовленнєво-ігрова діяльність. На основі стандарту вищої освіти уточнена сутність художньо-мовленнєвої компетентності бакалавра з дошкільної освіти. Окреслено зміст художньо-мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку з урахуванням Базового компонента дошкільної освіти. Казка, мовленнєво-ігрова діяльність, сюжетні картини описані як ефективні засоби формування в дошкільників художньо-мовленнєвої компетентності. Доведена необхідність урахування вікових особливостей дітей при організації з ними художньо-мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: педагог дошкільної освіти, художньо-мовленнєва діяльність, художньо-мовленнєва компетентність, сюжетні картини, мовленнєво-ігрова діяльність, казка.

Abstract. The article specifies the definitions of key concepts from researched problem: artistic and speech activity, artistic and speech competence, speech and game activity. Based on the standard of higher education, the essence of the artistic and speech competence of the bachelor of preschool education has been specified. The content of artistic and speech competence of preschool children is outlined, taking into account the Basic component of preschool education. Fairy tales, speech and game activity, story pictures are described as effective means of forming artistic and speech competence in preschoolers. The need to take into account the age

characteristics of children when organizing artistic and speech activity with them has been proven.

Keywords: *teacher of preschool education, artistic and speech activity, artistic and speech competence, story pictures, speech and game activity, fairy tales.*

Сьогодні педагоги дошкільної освіти виконують серйозну місію, на них покладена відповідальність за виховання і навчання дітей від раннього віку до вступу до школи. Вони мають сформувати в суб'єктів своєї професійної діяльності уявлення, навички, якості, необхідні в школі; основи світогляду, здатність сприймати цілісну реалістичну картину світу. Їхнє навчання за першим і другим ступенями вищої освіти передбачає підготовку до розвитку, навчання і виховання дітей раннього та дошкільного віку в закладах системи освіти і сім'ї. Педагогічні працівники мають бути здатними розв'язувати складні спеціалізовані комплексні завдання за невизначених умов [5] і завдання, що потребують досліджень та інновацій [6]. В умовах військового стану виконання цих завдань вихователями дошкільних закладів освіти разом із батьками відбувається в надскладних, навіть неймовірних умовах, коли доводиться працювати, розвиваючи й виховуючи дітей за обставин, не передбачених жодним стандартом, наказом, інструкцією й розпорядженням. Безпека дітей є надзавданням і результатом спільної діяльності дошкільних інституцій і батьків. Водночас ми не маємо права втрачати віру в те, що Україна повернеться до мирного життя, і що ми працюватимемо вже з іншими дітьми, які, можливо, народились не в елітних пологових будинках, а в укриттях; з дітьми, чий розвиток відбувався під звуки повітряної тривоги і вибухи балістичних ракет. Тому, на наш погляд, заклади вищої освіти мають забезпечити ґрунтовну всебічну підготовку педагогів дошкільної освіти, здатних і готових працювати з іншою генерацією дошкільників.

У формуванні педагога дошкільної освіти провідним є компетентнісний підхід, який передбачає вироблення в нього цілісної системи компетентностей: інтегральних, загальних і спеціальних (фахових). Усі вони взаємопов'язані і взаємозумовлені. Безперечно, важливою складовою готовності випускника бакалаврату, магістратури із спеціальності 012 Дошкільна освіта є сформованість у нього фахових компетентностей. Предметом нашого наукового інтересу є художньо-мовленнєва компетентність. У статті увага буде зосереджена на вимогах до підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Її сутність уточнена Стандартом вищої освіти [5]: «...здатність до формування в дітей раннього і дошкільного віку елементарних уявлень про різні види мистецтва і засоби художньої виразності (слово, звуки, фарби тощо) та досвіду самостійної творчої діяльності»; «...здатність до організації і керівництва художньо-мовленнєвою діяльністю дітей...». Ця дефініція корелює з характеристикою художньо-мовленнєвої компетентності дитини дошкільного віку, яка має бути сформованою за освітнім напрямом «Мовлення дітей» відповідно до вимог «Базового компонента дошкільної

освіти»: «Художньо-мовленнєва компетентність дітей – здатність відтворювати художньо-естетичні враження від сприйняття художньої літератури і фольклорних творів засобами різних видів художньо-мовленнєвої діяльності, що засвідчує ціннісне ставлення дитини до художнього слова як культурного явища, друкованої чи електронної книжки, достатній для комунікації рівень літературної обізнаності» [1, с. 21].

У педагога закладу дошкільної освіти, який працюватиме з дітьми в напрямі формування в них художньо-мовленнєвої компетентності, має бути розвиненим ще в процесі навчання у ЗВО цей вид фахової компетентності. Такий результат повинен бути наслідком оволодіння студентом із спеціальності «Дошкільна освіта» знаннями про ключові поняття з проблеми, методологічні принципи та підходи щодо організації художньо-мовленнєвої діяльності (ХМД), форми її організації; уміннями використання засобів, методів, технологій ХМД з урахуванням вікових та індивідуально-психологічних особливостей дошкільників тощо.

Основною формою організації художньо-мовленнєвої діяльності у закладі дошкільної освіти є інтегроване художньо-творче заняття. Воно має проводитись з урахуванням таких принципів: образної єдності, відкритого літературно-мовного простору, емоційно-когнітивної готовності до творчої діяльності. Водночас, добираючи технології розвитку ХМД, слід враховувати вікові особливості дітей (А. Богуш). Так, у молодшому дошкільному віці перевага надається такому способу підтримки активного мовлення як спільне мовлення, коли вихователь починає фразу, а дитина її продовжує і закінчує. Переваги спільного мовлення виявляються в тому, що, незалежно від ступеня підготовленості дитини, рівня її зв'язного мовлення, результат завжди буде позитивним, оскільки у дитини почуття успіху стимулює бажання придумувати ще. Важливо, щоб мовленнєва допомога вихователя була лише тлом, сполучною ланкою, яка допомагала б поєднувати окремі слова у зв'язні речення, судження, не гальмувала б дитячої ініціативи, спонукала б до самостійності. Складання розповідей бажано супроводжувати предметними діями. Такий спосіб активного мовлення, коли розповідь складають спільно вихователь і діти або тільки діти під керівництвом вихователя, називають інсценівками з іграшками (Л. Шадріна). Найефективнішим способом навчання розповіді в середньому та старшому дошкільному віці є структурно-синтаксична схема (для описової та сюжетної розповіді). Сутність цієї схеми полягає в тому, що педагог непомітно для дитини, без зайвих і складних для засвоєння пояснень, а лише за допомогою коротких початкових слів подає план-схему опису («Це – ...», «Він такий...», «У нього є...», «Він може...», «Мені подобається...») чи сюжетної розповіді («Був собі...», «Одного разу...», «Раптом...», «Тоді...», «І став він...»), яку дитина доповнює з власної ініціативи, відповідно до своїх інтересів та можливостей. Поступово дитина засвоює логіку опису чи сюжетної розповіді і починає використовувати її вже без допомоги вихователя.

Майбутні педагоги дошкільної освіти мають усвідомити, що в дитячій діяльності художні образи не виступають у їх системних зв'язках; процес творчості є суто індивідуальним, оскільки залежить від конкретного виду творчої діяльності, від індивідуально-психологічних і вікових особливостей дітей. Діти дошкільного віку здатні виражати своє ставлення й зображувати в художній формі поведінку, характер, дії персонажів у своїх малюнках, іграх-драматизаціях. Доречним є повторне читання художніх текстів, оскільки воно сприяє закріпленню й поглибленню сприймання художнього твору, допомагає впливати на емоції дитини. Водночас важливим є супровід дітей від емоційного сприймання казки, оповідання, віршованого твору до осмислення його ідеї. Це необхідно через те, що емоції мають біологічну природу, у дітей дошкільного віку вони нестійкі, їх потрібно постійно підтримувати.

Найбільшого ефекту від організації художньо-мовленнєвої діяльності, на думку А. Богуш, можна досягти, працюючи з дітьми старшого дошкільного віку. Вони здатні глибоко осмислювати зміст художніх творів, а це, своєю чергою, вимагає від вихователя більше приділяти увагу розвитку емоційної чутливості до подій, героїв. Важливо, що в ставленні до героїв діти цього віку часто використовують прийом інтроспекції: їхні переживання за героїв перевтілюються у переживання за самих себе; події, відтворені в художньому творі, змішуються з реальними подіями їхнього життя [2, с. 138-141]. Особливо яскраво це проявляється в діяльності з казками: фантастичні казкові персонажі для старших дошкільників є дійсними героями, іноді схожими на них самих.

Формуванню художньо-мовленнєвої компетентності дошкільників сприяє робота із мовленнєвими засобами художніх творів. Вихователь має навчити дітей вирізняти прозові та віршовані твори. Діти із задоволенням римують, для них вірші асоціюються з піснями. Така здатність дошкільників має бути врахована педагогом, тому що вона є засадою вироблення художнього ставлення, яке, своєю чергою, розвиває художні смаки дітей.

Казка є особливим літературним жанром, який розвиває художньо-мовленнєві здібності дошкільників. Під час її слухання, драматизації на її основі в дітей продукуються емоції і думки, причому це відбувається одночасно. Вихователі мають знати про те, що емоційне сприймання казки спричиняє прагнення дітей до позитивного завершення подій. З огляду на зазначене особливу актуальність мають українські народні казки, де добро завжди перемагає зло.

Працюючи із художнім твором, необхідно вчити дітей продукувати оцінні судження. Варто для цього запропонувати один із видів «провокацій»: у знайомому тексті змінити героїв; у знайомому тексті змінити сюжет; в одну змістову лінію поєднати два знайомі художні твори; запропонувати знайомі художні твори з деформованою кінцівкою [2].

Учені, крім казки, пропонують розвивати художньо-мовленнєву компетентність дошкільників засобом ігрової діяльності [3]. Мовленнєво-ігрова діяльність розглядається як двокомпонентне утворення, в основі якого

лежить розвиток дитячого мовлення засобом гри. Автор виокремлює в цій діяльності психологічний (мовлення – це складний процес, певною мірою опосередкований суб'єктивним відображенням фактів, явищ, предметів у конкретно-чуттєвих уявленнях, асоціативно пов'язаних між собою, реальних чи створених уявою відповідно до ігрових завдань) і лінгвістичний (лексико-семантичний, комунікативний: специфічний процес використання у мовленнєвому спілкуванні ігрових ситуацій як стилістично нейтральних, що набувають образного значення) аспекти [3, с. 120]. Ця діяльність приваблює дошкільників, адже гра – провідний вид їхньої діяльності. Художній ефект – ймовірний, тому що якісними характеристиками мовленнєво-ігрової діяльності є доступність, довільність, варіативність, виразність, емоційність, логічність та доречність.

Крім зазначених вище засобів, результативною (доведено практиками й ученими) для формування художньо-мовленнєвої компетентності дошкільників є робота із сюжетними картинами. Такий вид діяльності сприяє якнайповнішому розкриттю потенціалу художньо-мовленнєвих здібностей дітей, прояву їхньої суб'єктності, становленню особистості, котра адекватно, доречно, вільно і творчо використовує мову в різних життєвих ситуаціях, володіє формулами мовленнєвого етикету, розвинутими комунікативними здібностями. Розвиток мовлення засобом сюжетних картин набуває актуальності особливо з огляду на сенситивність дошкільного віку щодо природної емоційності і мовленнєвої чутливості [6, с. 60].

Таким чином, майбутній педагог дошкільної освіти, навчаючись у закладі вищої освіти, у процесі занять теоретичного і практичного спрямування, проходження різних видів практик має оволодіти художньо-мовленнєвою компетентністю. Її сформованість допоможе йому в майбутньому зреалізувати у закладах дошкільної освіти важливі завдання напряму освітньої діяльності «Мовлення дитини».

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Богуш, А. М. Розвиток методики організації художньо-мовленнєвої діяльності у другій половині ХХ століття. *Наука і освіта*. 2005. С. 138-141.
3. Луцан, А. М. Розвиток зв'язного мовлення дошкільника в мовленнєво-ігровій діяльності: лінгводидактичний аспект. *Наука і освіта*. № 10. 2014. С. 119-122.
4. Паласевич, І. Розвиток мовлення старших дошкільників засобом сюжетних картин. *Молодь і ринок*. №3 (170). 2019. С. 61-65.
5. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня. URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>

6. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» другого (магістерського) рівня. URL:

<https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf>

УДК 378.091.39:784

Лоцман Руслана Олександрівна,
заслужена артистка України,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри вокального виконавства,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна,

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ РОЗРОБКИ «ПІСЕННИЙ КОШИК» У ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті проаналізовано особливості процесу вокальної підготовки здобувачів мистецької освіти, зокрема, з використанням інноваційної розробки «пісенний кошик». Розглянуто суть асоціативної гри з україноспіву, метою якої є розвиток вокальних навичок та творчого мислення, обізнаності в пісенному фольклорі. Пропонована розробка-гра є універсальною та спрямована на різновікову аудиторію здобувачів мистецької освіти – від школи до університету.*

***Ключові слова:** україноспів, пісенний кошик, гра, пісенний щоденник, вокальна підготовка, здобувачі мистецької освіти, фольклор.*

***Abstract.** The article analyzes the peculiarities of the process of vocal training of art education students, in particular, using the innovative development of the «song basket». The essence of the associative game on Ukrainian singing, which aims to develop vocal skills and creative thinking, awareness of song folklore, is considered. The proposed game development is universal and aimed at a multi-age audience of art education students - from school to university.*

***Key words:** Ukrainian singing, song basket, game, song diary, vocal training, students of art education, folklore.*

Вокальна підготовка здобувачів мистецької освіти потребує пошуку новітніх форм та засобів, що сприятимуть музичному та всебічному розвитку творчих особистостей. Проблема зникнення з шкільної програми предметів «музика» та «музичне мистецтво» породжує незнання здобувачами освіти своєї національної музичної спадщини.

Повертаючись до основ української педагогіки, фундаментом якої є розробки М. Лисенка, К. Стеценка, В. Верховинця, Я. Степового, І. Огієнка, В. Сухомлинського та багатьох інших свідомих діячів, а також зважаючи на світовий досвід використання національного фольклору в системі мистецької освіти, ми акцентуємо на важливості розробок інноваційних проектів та методик з музичного виховання та навчання україноспіву. Наше завдання сьогодні, в час боротьби за волю українського народу та його утвердження в світовому просторі - вносити в навчальні плани якомога більше курсів та предметів українознавчого циклу, одним з яких є україноспів.

Український народ наскільки співучий, що залишив у спадок сотні тисяч фольклорних перлин, а ще вишуканих зразків класичної та естрадної вокальної музики, яка зберігається в архівах - у аудіо, нотному чи відео форматах. Завданням «пісенного кошика» є повернення людини до свого коріння, до тої справи, яка здавна була чи то медитацією душі, чи комунікацією з природою, чи емоційним розвантаженням після важкої праці, чи професією дарувати світу свій голос та радість. У процесі вокальної підготовки здобувачі мистецької освіти поступово вивчають нові пісні, розширюючи свій репертуар, асоціативне мислення, розвиваючи обізнаність з музичної культури та навички україноспіву, вміння емоційно відтворювати музичні твори.

«Пісенний кошик» використовується на заняттях у вигляді роздрукованого плакату зі словами, що вміщує понад 500 пісень. Це інноваційна розробка-гра на асоціацію, під час якої вчитель називає слово і слухачі мають пригадати пісню, в якій воно зустрічається. На плакаті є два к'юар-коди – для того, аби послухати відеозаписи з виконанням українських народних пісень в межах онлайн-проекту «пісенний щоденник», що тривав щоденно впродовж 2020 року за участю автора статті та її родини. Пісенний кошик ставить запитання до всіх нас: «Скільки українських пісень ми знаємо та можемо заспівати напам'ять?». Японці на це мають відповідь: 200 народних японських пісень має знати кожен випускник школи, який хоче отримати атестат про освіту. Як гадаєте, скільки пісень знає український школяр чи студент? Відповідь на це питання ми шукали, мандруючи з «пісенним кошиком» по Україні та світу [3, с.82].

"Пісенний Кошик" заховав понад 500 пісень .

Знайди слово –пригадай пісню – запиши її в #ПісеннийЩоденник –

відроджуй #Україносів



Нижче наведемо список слів, почавши читати з верхнього лівого кутка «пісенного кошика» по горизонталі. Придивившись уважно, знайдемо 72 слова, в тому числі вигуки: ой, ріка, земле, небо, льон, на, де, гарна, нас, вона, хліб, бас, гей, є, в, ліс, Ноте, шумить, шум, мить, тьох, хата, Настя, чорні, вечір, тече, вода, Дніпро, малим, піч, ген, ви, чарівно, гора, раз, чорнобривці, коралі, він, степ, люлі, одур, ясна, яр, яра, лем, мі (діал. «мені»), вина, село, дід, діти, які, як, танці, базар, рідна, мати, батько, коса, долино, ні, чумак, місяць, коза, козак, кохання, кедь, лис, туман, поле, вітер, дно.

Продовжимо аналіз «пісенного кошика» по вертикалі, знаходячи відповідні слова та пригадуючи твори з ними. З лівої сторони «кошика», рухаючись рядами зверху вниз та зліва направо, прочитаємо 60 слів та вигуків: гой, там, мак, ставок, зеленєє, метелик, котик, зоре, гай, воля, чичері, черешня, многії, літо, клен, рілля, бом, сон, чом, іюлі (староукр. «липень»), сік, сніп, пішло, ішло, дівча, за, баба, Україно, країно, очі, ночі, сало, ніч, чорноморець, море, чорно, тихі, Десна, весна, дія, надія, дуб, барвінок, вінок, через, резина, гиля, ого, вуса, сад, дана, серце, це, кум, тином, сія, я, хай, рот, лад.

У загальному підрахунку «пісенний кошик» має понад 130 слів, знайдених по вертикалі чи горизонталі, на кожне з яких припадає від 1 до 10 пісень. З

практики можна сказати, що на одне слово з кошика ми знаходили не одну пісню, а часто й співали 3-5, пригадуючи та повертаючись до свого дитинства та пам'яті роду. Зокрема, на слово «**Купала**» можемо знайти безліч пісень на сайтах фольклору та в друкованих збірках [1]. Слово «**пич**» зустрічається у багатьох весільних піснях, в щедрівках та жартівливих. «**Лем**» та «**кедь**» - діалектні риси лемківських пісень, «**гой**» - вигук, притаманний для карпатських регіонів та, зокрема, часто вживаний у піснях, що виконувались при пастівництві. Слово «**козак**», знайдене у «пісенному кошику», поверне нас в епоху козацтва та визвольних воєн і знов нагадає про важливість співати козацькі, повстанські, історичні та патріотичні пісні в час теперішньої боротьби нашого народу. На вигук «**ой**» починаються не десятки, а й сотні українських пісень. Наприклад, тільки в одному збірнику ми налічили 45 пісень, де початком є вигук «ой» [2, с. 267].

Важливо відмітити, що застосування інноваційної розробки-гри «Пісенний кошик» в концертно-виконавській та навчально-методичній практиці має свої сильні сторони. Наприклад, студенти впродовж індивідуальних занять з україноспіву можуть збагатити свій репертуар та список вправ для розспівки на основі фольклору. Під час колективних занять, знаходячи слова та підбираючи відповідну йому пісню, учасник гри отримує підтримку аудиторії, яка намагається підказати, що співати: йде обговорення та живе емоційне спілкування на тему тієї чи іншої пісні. Часто до слова ставиться запитання: «У яких піснях можна зустріти це слово?» Наприклад, «**котик**» символізує тиху колисанку і дитячий спокій: «котику сіренький», «ой ти, коте, не блуди», «ану коти, коти два, сірі-бурі обидва», «прийшов котик рятувати» кицю, «коте, коте, котино, засни мала дитино», «люляю, люляю, котика полаю» тощо. Для допомоги в пошуку пісень педагог може запропонувати на домашнє завдання вивчити кожному здобувачу освіти одну колискову, в нагоді може стати одна зі збірок - «Ходить сонко по вулиці», яка вміщує 57 пісень [4, с.157].

Відшукати слово та пригадати пісню – це тільки перша причина задуматися про важливість відтворення пісенної культури свого роду своїм голосом в сучасному світі. Наше завдання не кількістю, а якістю витягнути ці пісні з забуття і «пісенний кошик» дає замислитись над цією проблемою. Адже щороку зменшується кількість носіїв місцевої культури україноспіву, старожилів, які перейняли від своїх предків ці пісні. Сучасна молодь, зокрема, здобувачі мистецької освіти, мають підхопити цю естафету і понести пісенні скарби народу в своїх устах. Пісенний кошик стане в нагоді вихователям, вчителям, музичним керівникам, викладачам та майбутнім педагогам-артистам, оскільки розрахований на різновікову аудиторію. Ми мали нагоду апробувати цю інноваційну розробку-гру в школах, закладах мистецького спрямування, закладах культури та міжнародних центрах української громади. Електронна версія «пісенного кошика» є у вільному доступі в інтернеті для звантаження та подальшого роздрукування й використання в у педагогічній практиці [5].

Висновки. Отже, застосування інноваційної розробки «пісенний кошик» в процесі вокальної підготовки здобувачів мистецької освіти має велике значення, оскільки сприяє формуванню культури україноспіву, духовних цінностей, розкриваючи їх душі до пізнання національних традицій та історії своєї держави.

Список використаних джерел:

1. *Купальські пісні. Українські народні пісні.* Пісенник. Упор. О. Чебанюк, К.: Музична Україна, 1989. 196с.
2. Коротя-Ковальська В.П. *Пісенний світ українознавства: збірник народних, календарно-обрядових та авторських пісень для дітей та дорослих /* Упорядник В.П. Коротя-Ковальська. Кам'янець-Подільський : ПП «Медобори-2006», 2011. 272 с.; іл.
3. Лоцман Р.О. *Таємниці Україноспіву.* Кам'янець-Подільський: ФОП Буйницький О.А., 2020р. 88с.
4. *Ходить сонко по вулиці. Українські народні коліскові.* Пісенник. / Упорядник О. Шевчук. К.: Музична Україна, 160с.
5. Електронна версія «пісенного кошика» для завантажування: <https://drive.google.com/drive/u/0/my-drive>

УДК 371.013

Ягунов Василь Васильович,

доктор педагогічних наук, професор,
провідний науковий співробітник
науково-дослідної лабораторії наукового
супроводження розроблення нормативів і
стандартів з фізичної підготовки і спорту
науково-дослідного центру проблем
фізичного виховання, спеціальної фізичної
підготовки і спорту,
Національний університет оборони України, м. Київ
<https://orcid.org/0000-0002-8956-3170>

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВІЙСЬКОВИХ ФАХІВЦІВ

Анотація. У статті обґрунтовано методологічні основи розуміння інноваційних педагогічних технологій у сучасній педагогічній науці. Визначено

місце інноваційних педагогічних технологій у методичному компоненті педагогічної системи ВВНЗ. Наголошено про необхідність їх творчого застосування в інформаційному суспільстві в процесі професійної підготовки майбутніх військових фахівців. Підкреслено доцільність творчого їх сполучення з основними методами навчання та виховання майбутніх військових фахівців у системі вищої військової освіти.

Ключові слова: методологічні основи, технологія навчання, інновація, інформатизація, технологізація, військова освіта, професійна підготовка.

Abstract. The article substantiates the methodological foundations of understanding innovative pedagogical technologies in contemporary pedagogical science. The place of innovative pedagogical technologies in the methodological component of the higher education institution's pedagogical system is determined. Emphasis is placed on the necessity of their creative application in the information society during the professional training of future military specialists. The appropriateness of creative combination of innovative pedagogical technologies with the main methods of teaching and educating future military subject matter experts in the system of higher military education is underscored.

Keywords: methodological foundations, teaching technology, innovation, informatization, technologization, military education, professional training.

Актуальність проблеми. Перехід українського суспільства на інформаційну модель цивілізаційного розвитку має технологічний та інформаційний характер, що викликає концептуальне, технологічне та інформаційне оновлення системи військово-професійної підготовки військових фахівців. Водночас технологізація та інформатизація всіх сфер бойової діяльності Збройних сил України у російсько-українській війні сформувало чітке розуміння того факту, що без кардинальних змін у військово-професійній підготовці військових фахівців неможливо досягти її продуктивності, випереджальності та неперервності. У зв'язку з цим необхідно об'єктивне усвідомлення науковцями першочерговості осучаснення системи вищої військової освіти та її інформатизації та технологізації згідно зі вимогами інформаційного суспільства, що знайшло відповідне відображення в основних державних документах щодо освіти взагалі та військової освіти, зокрема.

Мета статті: обґрунтувати необхідність цілеспрямованого застосування інноваційних педагогічних технологій (далі – ПТ) у військово-професійній підготовці військових фахівців.

Аналіз та узагальнення результатів останніх наукових досліджень. Родоначальником технологізації в освіті в вітчизняній педагогіці вважається А. Макаренко, який наголошував, що «Наше педагогічне виробництво ніколи не будувалося за технологічною логікою, а завжди за логікою моральної проповіді...» [2, с. 555]. А методологічне обґрунтування модернізації системи вищої освіти шляхом упровадження педагогічних інновацій та інформаційних

технологій міститься у наукових напрацюваннях В. Андрущенко, В. Бикова, В. Кременя, Л. Губерського, Р. Гуревича, Н. Ничкало та., а теоретичні основи – Дж. Блока, Б. Блума, Т. Гілберта, Н. Гронлунда, А. Гуржія, В. Лугового, С. Сисоевої, О. Спіріна та ін.

Методологічним підґрунтям інформатизації та технологізації вищої освіти виступають сучасні методологічні – компетентнісний, інформаційний, контекстний та суб'єктно-діяльнісний – підходи до підготовки компетентних майбутніх фахівців. Ці тенденції безпосередньо пов'язані з вимогами інформаційного суспільства до сучасного фахівця, які зумовлюють широке та системне використання різних педагогічних технологій та їх засобів в їх підготовці [3]. Якщо узагальнити зміст поняття «педагогічна технологія» в історії педагогіки, то можна з'ясувати його залежність від педагогічних нововведень і розвитку наукової думки в сфері технологізації та інформатизації в освіті. Історію їх становлення відтворює така логіка: задум упровадити інженерний підхід в освіту → навчальні технічні засоби → алгоритмізація діяльності суб'єктів навчання → програмоване навчання → технологізація освіти → навчальна технологія → виховна технологія (спроби) – інформатизація освіти → педагогічна технологія [4, с. 344].

Виклад основного дослідницького матеріалу. Поняття «педагогічна технологія» та його різновиди мають бути однозначними, системними, вмотивованими, точними і водночас – відсутні їх синоніми. До цих вимог можна додати ще такі: можливість створити похідні поняття; стислість написання та легкість звучання; милозвучність. Аналіз і систематизація наявних дефініцій поняття «ПТ» свідчить, що вони не відповідають вимогам термінологічного підходу до їх формулювання. Це також стосується як їх розмежування, так і щодо розуміння їх співвідношення. Це пов'язано наявністю у педагогіці різних тлумачень поняття «технологія». Наприклад, «педагогічні технології – технології, які забезпечують перетворення педагогічного процесу в освітній установі на цілеспрямовану діяльність усіх його суб'єктів» [1, с. 661]. Виникає закономірне запитання: чи без технологій їх діяльність не є цілеспрямованою? А яка вона? А для чого вона потрібна, коли не цілеспрямована?

Такі самі упущення допускають й інші автори. Так, автори педагогічної енциклопедії її визначають як «сукупність засобів і методів відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання і виховання, що дають можливість успішно реалізовувати поставлені освітні цілі» [1, с. 191]. Знову виникають проблемні запитання: а інші ні? а чому тільки освітні, а де навчальні, виховні технології? Чому «сукупність засобів і методів відтворення...?» Чому тільки відтворення? А скільки цих педагогічних технологій як педагогічних методів? Чи взагалі педагогічні технології відносяться до методів чи до різновидів навчальних занять? А поняття «метод» не включає засоби навчання?

Висновки: 1) має бути педагогічна культура та термінологічна точність науковця, тобто кожне педагогічне поняття має відобразити тільки те, що йому «належить» у педагогіці та яку функцію воно реалізує у ній; технологія навчання насамперед реалізує методичну функцію, тобто це її головна функція в педагогічній системі та в педагогічному процесі;

2) у більшості науковців немає чіткого, більш-менш узгодженого наукового підходу щодо таких проблемних питань: розкриття змісту поняття «технологія» у педагогічному аспекті та розмежування понять «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання», «виховна технологія» чи «технологія виховання»; співвідношення понять «методика» і «технологія» у педагогічному аспекті.

Педагогічна технологія – це, на нашу думку, «складова методичного компонента (поряд із методами, методичними прийомами, засобами) педагогічної системи (педагогічного процесу) у будь-якому освітньому закладі, яка характеризується (1) чітко та однозначно визначеною логікою вказівок педагога, (2) однозначним послідовним проходженням суб'єктами педагогічного процесу (педагогів і тих, хто набуває певну освіту) всіх етапів конкретного педагогічного заходу, алгоритмізованістю їх основних видів діяльності, що (3) гарантовано ведуть до досягнення заздалегідь запроєктованого позитивного результату – навчального, виховного, формувального та розвивального» [4, с. 346]. Вона, як педагогічне поняття, входить, на нашу думку, у методичну (процесуальну) складову педагогічного процесу та є елементом методичного компонента педагогічної системи ЗВО. Її специфічними рисами та проявами є, на нашу думку, такі:

наявність діагностувально поставлених цілей навчання і виховання, формування та розвитку суб'єктів педагогічного процесу;

орієнтованість процесів навчання і виховання, формування та розвитку на гарантоване досягнення поставлених педагогічних цілей ЗВО;

наявність оперативного зворотного зв'язку у навчально-виховному процесі, можливість комплексного оцінювання поточних і підсумкових результатів діяльності його суб'єктів;

відтворюваність педагогічних процедур і дій його суб'єктів.

Серед критеріїв визначення технологічності сучасних педагогічних технологій, які застосовуються для оцінювання їх обґрунтованості та для з'ясування педагогічної ефективності, доцільно виокремити такі: концептуальність; заданість, прогностичність і гарантованість результативності застосування педагогічних технологій у ЗВО; економічність; операційональність, алгоритмізованість і проєктованість діяльності викладачів і студентів; керованість, варіативність і гнучкість педагогічної діяльності викладачів і навчальної діяльності; проєктованість отримання суттєвих результатів у педагогічному процесі у порівнянні з іншими методами та видами навчальних занять; коригованість технологізованого педагогічного процесу; відтворюваність навчально-виховного технологічного процесу.

Педагогічна технологія є безпосередньою складовою методичного компонента сучасної педагогічної системи ВВНЗ в інформаційному суспільстві, оскільки методична система професійної підготовки будь-якого фахівця спрямована на оптимальне вирішення таких завдань: 1) чому їх вчити? 2) навіщо вчити? 3) як учити та виховувати?, а педагогічна технологія відповідає, перш за все, на третє запитання з одним істотним доповненням – як результативно учити та виховувати?

Водночас слід мати на увазі, що кожна педагогічна технологія також має власну методику реалізації, яка представляє в першу чергу не теорію, а сукупність послідовних методичних дій суб'єктів педагогічного процесу. У зв'язку з цим являємося прихильником чіткого розмежування цих ключових понять і наголошуємо, що і технологія, і методика володіють системністю (тобто в їх основі має лежати система педагогічно доцільних дій), але ідеальна технологія володіє жорстко визначеною системою послідовних дій, які гарантовано ведуть до досягнення мети, а методика ж передбачає різноманітність, варіативність способів її досягнення, тобто вона не передбачає гарантованості її досягнення.

Наступне проблемне запитання: які педагогічні технології можна вважати інноваційними? Як відомо, поняття «інновація» має латинське походження і в перекладі означає оновлення, зміну, введення нового, а в педагогічній інтерпретації – нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного в ЗВО.

Що означає поняття «педагогічна інновація»? Наявні такі розуміння понять «інновація», «інновація в педагогіці»: створення, розповсюдження, засвоєння і використання нововведень; оновлення, зміни, впровадження нового; кінцевий результат творчої діяльності у вигляді нової чи вдосконаленої продукції, нового чи вдосконаленого технологічного процесу та ін.

У широкому розумінні інновація в педагогіці – це, на нашу думку, синонім успішного розвитку педагогічної сфери в суспільстві на підґрунті різноманітних нововведень, модернізації та вдосконалення її елементів. Такими інноваціями в системі вищої військової освіти можуть бути, такі:

1) освітні ідеї й практичні дії абсолютно нові й раніше невідомі в суспільстві;

2) адаптовані, розширені чи по-новому сформульовані відомі ідеї й практичні дії суб'єктів педагогічного процесу ЗВО, які набувають особливої актуальності в конкретному педагогічному середовищі, в певний період і коли є конкретні прихильники цієї ідеї; такі нововведення є найбільш характерними для системи вищої військової освіти;

3) такі нововведення, які зумовлені повторним визначенням певних педагогічних завдань, які в нових умовах реалізуються раніше відомими способами та засобами, але в новому сполученні, в оригінальній авторській інтерпретації та методиці, що сприяють успішному їх вирішенню.

Отже, це постійне прагнення науковців, науково-педагогічних працівників до модернізації та вдосконалення педагогічних цінностей, ідей, цілей, змісту, методів, методик, засобів, у тому числі й педагогічних технологій, результатів для збереження тих із них, які мають незаперечне значення, та водночас упровадження тих, які дають суттєвий позитивний результат у порівнянні з традиційними. Інновації в педагогіці пов'язані з активним процесом створення та поширення нових методів, методичних прийомів і засобів для вирішення виховних і дидактичних завдань у процесі підготовки фахівців, що відбувається шляхом гармонійного поєднання класичних традиційних методик і результатів творчого пошуку науковців і педагогів-практиків, застосування нестандартних, сучасних технологій, оригінальних дидактичних ідей і форм забезпечення педагогічного процесу. Вважаємо, що нове у педагогіці – це не лише методики, методичні прийоми та засоби, а й насамперед – це методологічні ідеї та підходи (наприклад, суб'єктно-діяльнісний), педагогічні теорії (наприклад, теорія контекстного навчання), методи, технології (наприклад, імітаційного моделювання) та засоби (наприклад, ІКТ), які у таких оригінальних авторських поєднаннях і сполученнях ще не висувались або ще не використовувались. Це можуть бути як комплекс елементів, так і окремі елементи педагогічного процесу ВВНЗ, які сприяють і створюють умови для ефективного розв'язання педагогічних завдань у системі вищої військової освіти.

Серед таких сучасних педагогічних інновацій своє достойне місце обіймають педагогічні технології, наприклад імітаційного моделювання.

Висновки

1. З'ясовано такі загальні тенденції щодо розуміння педагогічних технологій та її різновидів у системі вищої освіти: не усвідомлення більшістю науковців фундаментальних, концептуальних основ технологізації та інформатизації всіх сфер інформаційного суспільства; штучне впровадження як концептуального підходу – технологічного – в вищу освіту; має місце не розуміння смислу технологізації вищої освіти в інформаційному суспільстві.

2. Доведено, що педагогічна технологія – це складова методичного компонента у ВВНЗ, яка характеризується чіткою та однозначно визначеною логікою вказівок науково-педагогічного працівника, однозначним послідовним проходженням курсантами та слухачами всіх етапів конкретного педагогічного заходу навчального, виховного, формувального та розвивального спрямування, визначається алгоритмізованістю дій його суб'єктів, що гарантовано ведуть до досягнення заздалегідь запроєктованого позитивного результату.

3. З'ясовано, що педагогічні технології є складовими методичного елемента педагогічної системи, методичного компонента педагогічного процесу ВВНЗ.

4. Доведено, що педагогічна інновація – це особлива форма професійного буття і практичного мислення суб'єктів педагогічного процесу – педагогів і курснтів, яка спрямована на нововведення в педагогічну практику, але не тривіального, не будь-якого, а нового чи уніфікованого, не відомого до нині,

унікального, авторського. А інноваційні педагогічні технології – це такі новостворені чи удосконалені нововведення у педагогічних технологіях, які дають можливість її відрізнити від інших педагогічних технологій унікальним авторським підходом, нестандартними методиками, методичними прийомами, способами, формами та засобами реалізації педагогічного заходу, найголовніше – вони характеризуються своєю оригінальністю та результативністю у педагогічному середовищі.

Список використаних джерел:

1. Енциклопедія освіти / АПН України; гол. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Макаренко, А. С. Педагогическая поэма. Москва : Молодая гвардия, 1985. 640 с.
3. Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності. Наказ МОН України від 17.11.2000 р. №522. January 17, 2022. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00#Text> (January 17, 2022).
4. Ягупов Василь. Термінологічні проблеми визначення інноваційних педагогічних технологій: методологічний аспект. *Військова освіта* : збірник наукових праць Національного університету оборони України. 2023. №1 (47). С. 346-359. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-1783/2023-47/343-356>

УДК: 371.15.+378-057.4+378.147

Гомонюк Олена Михайлівна
Кафедра психології і педагогіки
Хмельницького національного університету,
м. Хмельницький, Україна

Левко Мар'яна Іванівна
Національна академія сухопутних військ
імені Гетьмана Петра Сагайдачного,
м. Львів, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ПОРТФОЛІО ДЛЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Анотація. Однією із сучасних технологій професійної підготовки майбутнього психолога до професійної діяльності є технологія портфоліо. Вона дає змогу ефективно планувати й оцінювати процес і результати навчання, безперервно і послідовно відстежувати професійний розвиток

студента, що є показником його готовності до самостійної педагогічної діяльності. Портфоліо доповнює традиційні засоби, що спрямовані на перевірку репродуктивного рівня засвоєння інформації, фактологічних та алгоритмічних знань і умінь. Воно дозволяє оцінювати компетенції студента, тобто оцінювати його комплексну підготовку до професійної діяльності. Впроваджуючи технологію портфоліо викладач може конструювати й апробувати або «комплексні» моделі портфоліо, які можуть бути «складні», включаючи в себе декілька розділів, або «прості» (що реалізують один або два з представлених типів).

Ключові слова: технологія; портфоліо; професійна компетентність; розвиток; майбутні психологи.

Abstract. *One of the modern technologies of professional training of future psychologists for professional activity is the portfolio technology. It makes it possible to effectively plan and evaluate the learning process and results, continuously and consistently monitor the student's professional development, which is an indicator of his or her readiness for independent pedagogical activity. The portfolio complements traditional means aimed at checking the reproductive level of information assimilation, factual and algorithmic knowledge and skills. It allows to assess the student's competencies, i.e. to evaluate his/her comprehensive preparation for professional activity. By implementing the portfolio technology, the teacher can design and test either «complex» portfolio models, which can be «comprehensive», including several sections, or «simple» (implementing one or two of the presented types).*

Keywords: *technology; portfolio; professional competence; development; future psychologists.*

Портфоліо від англійського portfolio – портфель, папка для важливих справ і документів; від французького porter – викладати, формулювати і folio – лист, сторінка – досье, збірка, досягнення [1, С.32].

Портфоліо – це індивідуальна, персонально підібрана сукупність різнопланових матеріалів, що, з одного боку, висвітлюють навчальні досягнення, а з іншого боку, містять інформацію про індивідуальну освітню траєкторію, тобто процес навчання, за якого студент може ефективно аналізувати і планувати свою освітню діяльність.

Технологія портфоліо як оціночного засобу є системою організації оцінювання викладачами успіхів студента, труднощів, з якими він стикається, та шляхів їх подолання. При цьому особлива роль належить самооцінці. Тому можна стверджувати, що портфоліо є також інструментом самоорганізації, самопізнання, самооцінки, саморозвитку та самопрезентації студента.

У широкому сенсі слова портфоліо – це метод фіксування, накопичення й оцінки індивідуальних досягнень студента за період його навчання.

Технологія портфоліо активно застосовується в зарубіжних системах освіти, де вона належить до розряду автентичних індивідуалізованих оцінок, зорієнтованих на нові форми оцінювання та самооцінювання.

Портфоліо доповнює традиційні засоби, що спрямовані, як правило, на перевірку репродуктивного рівня засвоєння інформації, фактологічних та алгоритмічних знань і умінь. Воно спрямовано на оцінювання компетенцій студента, тобто на оцінювання його комплексної підготовки до професійної діяльності.

У найбільш загальному розумінні, портфоліо – це форма і процес організації (збір, аналіз і оцінка) зразків і результатів навчально-пізнавальної діяльності студента, а також відповідних інформаційних матеріалів із зовнішніх джерел (від однокурсників, педагогів, олімпіад, конкурсів, тестових центрів, громадських організацій і наукових співтовариств та ін.), що призначені для подальшого їх аналізу, всебічної кількісної й якісної оцінки рівня підготовки і компетентності цього студента з можливістю подальшої корекції процесу навчання.

Портфоліо дає змогу враховувати й оцінювати результати, що досягнуті студентами у різних видах діяльності: навчальній, творчій, соціальній, комунікативній.

Важливою метою портфоліо є проведення моніторингу, що дає змогу забезпечити відстеження процесу навчання, індивідуального прогресу студента в широкому освітньому контексті, а потім побачити в цілому «картину» значущих навчальних результатів, продемонструвати його компетентність: готовність і здатність практично застосовувати набуті знання і вміння.

Оцінка тих або інших досягнень (результатів), що входять в портфоліо, а також всього портфоліо в цілому або за певний період його формування може бути як якісною, так і кількісною.

Портфоліо – це не тільки сучасна ефективна форма оцінювання, воно допомагає розв'язувати важливі педагогічні завдання. До цих завдань відносимо такі:

- підтримка високої навчальної мотивації студентів;
- підвищення активності і самостійності студентів;
- розширення можливостей навчання та самонавчання;
- розвиток навичок рефлексивної (самооціночної) діяльності студентів.

Портфоліо може підвищити активність студентів, рівень усвідомлення ними своїх цілей і можливостей.

У матеріалізованому плані портфоліо – це тека, в якій у систематизованому вигляді студент накопичує матеріали. Вони є результатом його самоосвітньої діяльності з конкретної навчальної дисципліни, зокрема:

- дипломи, сертифікати, грамоти за участь в олімпіадах та наукових і науково-практичних конференціях і семінарах;
- конспекти додаткових джерел інформації;
- реферати, тези доповідей на семінарах, есе та інші творчі роботи;

- ксерокопії нормативних документів, законодавчих актів, що стосуються професійної діяльності;
- результати індивідуальної роботи з куратором, викладачем, науковим керівником: плани, програми, проекти, наукові статті тощо;
- анкети, результати опитування, інтерв'ю з професіоналами-практиками за фахом студента [4].

Навчально-професійне портфоліо студента є одним із засобів, що дає змогу:

- здійснювати планування і корекцію індивідуальної траєкторії формування компетенцій кожного студента протягом усього періоду його навчання у ЗВО;
- забезпечити систематичність і регулярність самооцінки студентом процесу формування його компетенцій;
- оцінити готовність випускника до професійної діяльності [3].

Метою формування навчально-професійного портфоліо студента є фіксація кількісних і якісних індивідуальних навчальних досягнень студента та відстеження динаміки формування професійних компетенцій студента;

Нині існує багато різних типів портфоліо, кожен із яких може мати свою мету.

Для вищої професійної освіти доцільно виокремити такі основні типи портфоліо.

«Портфоліо документації». Цей тип портфоліо є портфелем задокументованих навчальних і позанавчальних індивідуальних досягнень студента (дипломи, атестати, довідки, сертифікати, грамоти, відгуки, рекомендації тощо). Ця модель передбачає можливість як якісної, так і кількісної оцінки матеріалів портфоліо.

Підсумкова середньозважена оцінка робить портфоліо цього типу діючим механізмом визначення рейтингу студента і може стати значущою складовою загального рейтингу (поруч з оцінками, що одержані при підсумковій атестації). Проте зміст такого портфоліо дає уявлення про результати, але не описує процес індивідуального розвитку студента, різноманітності його навчальної та позанавчальної активності, його творчого потенціалу, його характеру, інтересів, мотивацій і т. п. Цей тип портфоліо не враховує виховні можливості технології.

«Портфоліо процесу». В цей тип портфоліо включаються матеріали, що пов'язані з усіма аспектами і фазами процесу навчання. Вони особливо корисні при моніторингу процесу навчання студентів. Цей тип портфоліо може показати, як студенти сприймають одержані знання або навички і як вони розвиваються в процесі навчання, досягаючи необхідних загальних і професійних компетенцій. Воно є збором різних навчальних, творчих, проектних, дослідницьких робіт студента, а також описує основні форми і напрями його навчальної й творчої активності: участь у наукових

конференціях, конкурсах, проходження елективних курсів, різних видів практик, спортивних і художніх досягнень та ін.

Цей тип портфоліо передбачає якісну оцінку, наприклад, за параметрами повноти, різноманітності й переконливості матеріалів, якості представлених робіт, орієнтованості на обрану спеціальність та ін. Однак і кількісна оцінка з виставленням рейтингу студента при використанні цього типу портфоліо також можлива.

Перевага цього портфоліо полягає в тому, що воно дає широке уявлення про динаміку навчальної і творчої активності студента, спрямованості його інтересів і мотивації.

Недоліком його є складність підсумкової оцінки змісту, і, як наслідок, зниження його функції оцінного засобу. Якісна оцінка портфоліо доповнює результати підсумкової атестації студента, але не завжди може увійти в навчальний рейтинг студента як повноцінна складова.

«Портфоліо – презентація». Цей тип портфоліо найкраще застосовувати для підсумкової оцінки майстерності випускників, для оцінки їх ключових результатів: кращі роботи студентів, вибрані як самими студентами, так і викладачами. Цей тип портфоліо особливо добре сумісний з електронним форматом, коли в різнопланові аудіовізуальні файли можуть бути включені фотографії, відеозаписи та інші електронні звіти студентів. «Портфоліо – презентація» має також включати письмовий самоаналіз, тобто роздуми студентів про те, чому саме ці роботи включені в портфоліо.

До переваг «портфоліо – презентації» належить те, що воно може бути оцінено за допомогою підсумкового середньозваженого балу – дієвого механізму визначення рейтингу студента. Поруч з оцінками, одержаними за підсумковою атестацією, оцінка портфоліо може стати значущою складовою загального рейтингу студента.

«Портфоліо – презентація» може бути використане випускниками спеціальності «Психологія» як важлива складова частина їх самопрезентації потенційним роботодавцям. Проте зміст портфоліо цього типу дає уявлення тільки про результати навчання, але не описує процес індивідуального розвитку студента.

Як показує вітчизняний і зарубіжний досвід, впроваджуючи технологію портфоліо на підставі запропонованих типів, викладачу можна конструювати й апробувати або «комплексні» моделі портфоліо (що включають у себе всі описані типи в якості своїх розділів), або «прості» (що реалізують один або два з представлених типів). Наприклад:

1. Портфоліо, що складається з трьох розділів (найбільш об'ємне і комплексне): «розділ документів» + «розділ процесу» + «розділ презентації».

2. Портфоліо, що складається з двох розділів: «розділ документів» - «розділ презентації» (найбільше підходить випускникам ЗВО для їх самопрезентації роботодавцям або на інший ступень освіти).

Можливі й інші варіанти типів портфоліо, що відображають специфіку ЗВО.

Отже, «портфоліо суттєво доповнює методи традиційного оцінювання і є об'єктивним критерієм визначення рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів. Ця технологія сприяє систематизації знань; розвитку професійних умінь і креативності студентів; стимулює їхню науково-дослідницьку діяльність і рефлексію; сприяє саморозвитку студентів і виробленню власного педагогічного стилю» [2].

Саме тому вважаємо, що портфоліо, як ефективна технологія навчання, спрямована на сучасне перетворення підготовки студента до майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Долженков О.О., Постоян Т.Г. Технологія портфоліо в аспекті автентичного оцінювання результатів професійної підготовки майбутніх фахівців. *Наука і освіта*. 2015. № 5. С. 31-36. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2015_5_8.

2. Мельниченко, Р. К. (2019) *Застосування технології портфоліо при підготовці вчителя біології*. Нові технології навчання (92). pp. 203-210. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/31198>.

3. П'ятакова Г. П., Заячківська Н.М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі. Навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. 55 с.

4. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник К.: Кондор, 2011. 628с.

УДК 811.161.2:371.321

Гриджук Оксана Євгенівна,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри психології та соціально-гуманітарних дисциплін,
Національний лісотехнічний університет України,
м. Львів, Україна

РОЗВИТОК МОВЛЕННЕВОЇ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Описано найбільш ефективні методиформування мовленнєвої та комунікативної культури студентів в умовах дистанційного навчання.

Описано доцільність використання методів удосконалення системи мовних знань, зокрема методів пізнавального спрямування. Методи комунікативної компетентності спрямовані на формування навичок мовлення з урахуванням аспектів вияву культури мовлення. Ефективними в дистанційному навчанні є методи, основою яких є комунікація (бесіда за мовним матеріалом, дискусія, метод діалогування, методи формування й розвитку риторичних умінь, рольові ігри, ділові ігри та ін.).

Ключові слова: дистанційне навчання, методи удосконалення системи мовних знань, методи пізнавального спрямування, методи комунікативної компетентності.

Abstract. *The most effective methods of forming students' speech and communication culture in distance learning conditions are described. The expediency of using methods of improving the language knowledge system, in particular methods of cognitive direction, is described. The methods of communicative competence are aimed at the formation of speech skills, taking into account aspects of the expression of speech culture. Methods based on communication (conversation based on language material, discussion, dialogue method, methods of formation and development of rhetorical skills, role-playing games, business games, etc.) are effective in distance learning.*

Key words: *distance learning, methods of improving the language knowledge system, methods of cognitive orientation, methods of communicative competence.*

Сформовані мовнокомунікативні навички студентів – важливий складник у фаховій підготовці майбутніх фахівців. З огляду на це, формування їх у вищій школі є надважливим, бо передбачає навчання студентів, спроможних не лише якісно виконувати поставлені професійні завдання, а й грамотно, змістовно, логічно висловлюватися, аргументовано переконувати, ефективно впливати на співрозмовника під час комунікації, дотримуючись при цьому правил і норм культури мовлення.

Оскільки в основі будь-якої професії є фахове спілкування, то розвиток його у студентів є одним із завдань викладача дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням». Культура мовлення у цьому процесі посідає надважливе місце, бо вона є складником, який визначає рівень мовної свідомості як сукупності поглядів, уявлень, почуттів, оцінок і настанов щодо мови та мовної дійсності (за П. Селігеєм) [4].

У складних умовах сьогодення (спочатку коронавірус COVID-19, а згодом і війна з РФ) ЗВО мали забезпечити виконання освітніх програм, зокрема шляхом організації освітнього процесу за технологіями дистанційного навчання.

Метою нашої розвідки є проаналізувати особливості використання інформаційних технологій навчання для формування високого рівня культури

мовлення студентів у дистанційному та змішаному форматах навчання, описати методи та прийоми навчання, які виявилися найбільш ефективними в цьому процесі.

Дистанційне навчання, попри значні його переваги, має ряд недоліків, серед яких: ускладнена комунікація, неможливість залучити до дискусії кількох студентів одночасно, часто відсутність візуального контакту, проблеми зі зв'язком. Складно також викладачеві слідкувати за дотриманням норм культури мовлення, вчасно виправляти зроблені студентами помилки, усувати неточності тощо. Усе це вимагає від викладача вибору й використання методів і прийомів навчання, які ефективно можуть вплинути як на мовнокомунікативні навички студентів, так і на їх мовленнєву культуру загалом.

Розвинути рівень мовної культури студент може послідовно дотримуючись норм літературної мови, намагаючись висловлюватися правильно і виразно, уміло відповідно до мети висловлювання використовувати різні стилістичні засоби української мови. Саме тому завданням викладача є формування мовної особистості студента, який має розвинене чуття мови, досконало володіє мовним етикетом, використовує кращі зразки мовної поведінки.

Проте студента «неможливо примусово навчити і змусити говорити правильно, ясно і послідовно висловлювати власні міркування і використовувати при цьому лише нормативну лексику. Лише після того, як студент: по-перше, усвідомить прогалини в мовних та комунікативних уміннях і навичках; по-друге, відчує потребу змінити власне мовлення (інший колектив, соціальна група, рівень посади, тобто соціальні чинники); по-третє, захоче це зробити (і його прагнення не залишиться лише на рівні намірів), почне шукати способи реалізації; по-четверте, почне контролювати й аналізувати власне мовлення щодо правильності, систематично працювати над виправленням помилок; уникатиме помилок при складанні текстів різних жанрів; по-п'яте, буде доречно використовувати стилістичні засоби мови, наповнюватиме висловлювання модальними відтінками; по-шосте, удосконалюватиме власні знання щодо побудови висловлювання, розвиватиме риторичні уміння й навички; по-сьоме, сформує готовність висловлюватися переконливо; по-восьме, буде продумувати висловлювання, будувати їх відповідно до запланованого комунікативного ефекту, вправно аргументувати, використовувати різні комунікативні стратегії під час спілкування задля впливу на співрозмовника, типові сценарії мовної поведінки в конкретних умовах професійної комунікації; по-дев'яте, навчиться за допомогою власного мовлення подавати (презентувати) себе як особу з належним рівнем освіти, молодого фахівця; по-десяте, буде належно ставитися до мови, усвідомлювати мовні проблеми, мовну ситуацію в країні, – можна говорити про якісні зміни в мовній особистості студента [2, с.124].

Оскільки «формування й розвиток мовної особистості здійснюється у процесі оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності – аудіюванням, говорінням, читанням і письмом, сприйманням і продукуванням мовлення» [2,

с. 116], то й розвиток культури мовлення студента повинен охоплювати усі перелічені вище види мовленнєвої діяльності.

Поглиблений аналіз вербально-семантичного, лінгвокогнітивного й прагматичного компонентів мовної особистості студента дає змогу виокремити сукупність методів і конкретизувати основні види роботи зі студентом у контексті підвищення рівня його мовленнєвої культури

З огляду на це, доцільним у навчальному процесі, особливо у дистанційному форматі, є вибір методів навчання, спрямованих на удосконалення системи мовних знань та комунікативну взаємодію.

Серед методів удосконалення системи мовних знань наголосимо на методах пізнавального спрямування (за О. Кучерук) [3], позаяк саме за умови ефективного їх використання можна значно підвищити / поглибити мовні знання студентів і сформувані практичні навички передусім правильності мовлення. Такі методи доцільно використовувати як для пояснення нового навчального матеріалу, аналізу мовних фактів, явищ, так і для заповнення прогалин у теоретичних знаннях студентів.

Застосування методів комунікативної компетентності (за О. Кучерук) [3] спрямоване на формування навичок мовлення з урахуванням аспектів вияву культури мовлення – нормативності, адекватності, естетичності й поліфункційності. Когнітивно-інтерпретаційні дії студентів, моделювання ситуативної взаємодії, інтерактивна діяльність, використання навчальних комунікативних ситуацій спрямовані, власне, на розвиток комунікативної взаємодії, а отже, навичок спілкування і культури мовлення.

У такому контексті опанування нормами сучасної української літературної мови допоможе студентові висловлюватися правильно на усіх рівнях мовної ієрархії – орфоепічному, акцентуаційному, лексичному, словотвірному, морфологічному, синтаксичному, стилістичному, орфографічному й пунктуаційному. Тому важливо сформувані у студентів звичку контролювати власне мовлення щодо правильності вимови, наголошування, слововживання, використання граматичних форм та синтаксичних конструкцій стає підґрунтям правильності й чистоти його мовлення загалом.

Рівень адекватного вибору забезпечить студентам розуміння доцільності використання певного арсеналу мовних засобів залежно від ситуації мовлення, типу комунікативної поведінки.

Навчаючись використовувати різноманітні експресивно-стилістичні мовні засоби, студент зможе розвинути «образність й естетичність мовлення, увиразнити його фонетичні, лексичні, фразеологічні, морфемно-словотвірні та синтаксичні засоби, а також красу й милозвучність» [2, с.119].

Застосовуючи мову в різних сферах життєдіяльності, студент зможе сформувані для себе арсенал відповідних мовних засобів, доречних для конкретної мовленнєвої ситуації.

Найбільш ефективними в дистанційному навчанні вважаємо методи, в основі яких безпосередня комунікація, це, зокрема, бесіда за мовним

матеріалом, дискусія, метод діалогування, методи формування й розвитку риторичних умінь, рольові ігри, ділові ігри та ін. Комунікативні методи, що ґрунтуються на когнітивно-інтерпретаційних діях, можуть бути використані не лише для розвитку за їхньою допомогою комунікативних умінь студентів, а й практичних навичок культури мовлення. У процесі підготовки до таких видів навчальної діяльності студент, окрім інших аспектів, повинен зосередити увагу на різних аспектах власного мовлення.

Використання таких методів (за умови спостереження і своєчасного реагування) сприяє підвищенню рівня культури усного мовлення студентів щодо його правильності, чистоти, багатства, милозвучності тощо. виправляючи помилки, допущені студентом у процесі комунікації, можемо скоригувати його артикуляційні й акцентуаційні навички (наприклад, неправильне наголошування, діалектна вимова, розрізнення значення слова залежно від наголосу (*дереві́на* – *деревина́*, *і́рис* – *ірі́с*, *крéдит* – *креді́т*); виправити недоліки у вживанні різних пластів лексики (уживання діалектизмів, сленгу, семантика слів-паронімів, омонімів тощо); збагатити особистий тезаурус (використанням синонімів, подання тієї ж думки різними мовними засобами та ін.); поглибити навички правильного вживання граматичних форм іменників(наприклад, родового відмінка однини, кличного відмінка), прикметників(зокрема, ступенів порівняння, повних та коротких форм) та числівників(наприклад, особливостей порівняння числівників з іменниками);розвинути навички правильної словозміни фахових термінів,поєднання їх у грамотно побудовані синтаксичні конструкції.

У навчальній комунікативній ситуації студент зможе сформувати навички діалогічного мовлення, уміння слухати й розуміти співрозмовника, відчувати себе у ролі пропонента чи опонента, засвоїти правила ефективної комунікації, розвинути арсенал формул мовленнєвого етикету тощо.

Культура мови як аргументатора, так і реципієнта також є аспектом свідомого захисту від маніпуляцій, оскільки «вміле, доречне, безпомилкове використання лексичних засобів, неординарність мовленнєвої поведінки, відсутність штампів забезпечують авторитет мовця та обстоюваної ним позиції» [1].

Бесіда, дискусія, розумовий штурм тощо передбачають командну роботу, у якій від рівня мовленнєвої культури, спроможності слухати й чути, комунікативно взаємодіяти значною мірою залежить продуктивність спільної навчальної діяльності студентів.

Для формування мовної й мовленнєвої культури студента в умовах дистанційного навчання вибір методів навчання має особливе значення, бо саме від їхньої сукупності залежить можливість студента розвинути особистісні комунікативні якості, поглибити мовнокомунікативні знання, уміння й навички, а отже, й рівень комунікативної культури загалом.

Список використаних джерел:

1. Василенко В. А. Культура українського фахового спілкування: соціопсихолінгвістичний аспект. URL: https://univd.edu.ua/general/publishing/konf/25_11_2017/pdf/31.pdf
2. Гриджук О. Є. Наукові основи формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей: монографія. Львів: Новий Світ – 2000, 2017. 446 с.
3. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 420 с.
4. Селігей П. Мовна свідомість – шанобливе ставлення до мови. *Дивослово*. 2012. № 7. С. 40–44. URL: <https://dyvoslovo.com.ua/wp-content/uploads/2016/03/9-712.pdf>

УДК 378.091.3:005.591.6

Войналович Олександра Олександрівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗВО

***Анотація:** У статті розглянуті інноваційні технології як невід’ємна складова частина закладу вищої освіти, основні напрями використання інноваційних технологій у ЗВО. Висвітлені питання вивчення інноваційних технологій навчання та формування готовності майбутніх викладачів до застосування інноваційних технологій навчання у ЗВО. Означені методи інтерактивного навчання як одні з найбільш ефективних технологій в освіті. Особлива увага приділена використанню інтерактивних методів навчання.*

***Ключові слова:** інноваційні технології, методи інтерактивного навчання, реформування освіти, самоосвіта, комунікативні навички, заклад вищої освіти., інформаційно-комунікаційні технології.*

***Abstract:** The article examines innovative technologies as an integral part of a higher education institution, the main directions of using innovative technologies in higher education institutions. The issues of studying innovative learning technologies and forming the readiness of future teachers to use innovative learning technologies*

in higher education institutions are highlighted. The methods of interactive learning are identified as one of the most effective technologies in education. Special attention is paid to the use of interactive teaching methods.

Keywords: *innovative technologies, interactive learning methods, education reform, self-education, communication skills, higher education institution, information and communication technologies.*

Закон України «Про вищу освіту» серед основних завдань вищих навчальних закладів передбачає «забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності».

У державних документах про освіту декларується удосконалення вищої освіти: орієнтація на кращі світові зразки освіти, нові інтенсивні технології навчання, диференціація та інтеграція змісту освіти, впровадження сучасних технологій освіти.

Основним критерієм роботи вищого закладу вищої освіти є рівень підготовленості випускників, раціональне поєднання їх теоретичних знань з умінням застосовувати їх на практиці, що означає потребу вести пошук ефективних форм і методів навчання, удосконалення програм, навчальних планів, розробку нових навчальних методик, посібників тощо.

У ЗВО України, що відходять від класичного шляху функціонування освіти, відбувається реформування освіти, яке супроводжується значним зменшенням обсягу аудиторних годин на кожен навчальну дисципліну та збільшенням годин на самостійну роботу. Тому важливо виховати потребу в самоосвіті впродовж життя та навчити здобувачів освіти самостійно знаходити, опрацьовувати першоджерела, аналізувати теоретичні фундаментальні базові закони, поняття, методи дослідження [1].

Інноваційні технології стали невід'ємною частиною закладів вищої освіти. Вони допомагають у підвищенні якості освіти, сприяють зростанню рівня компетентності здобувачів освіти та викладачів, покращують доступність до знань та дозволяють ефективно впроваджувати інноваційні підходи до навчання та дослідження.

Інноваційні технології у закладах вищої освіти можуть включати в себе використання різноманітних інструментів та програмного забезпечення для поліпшення якості навчання та сприяння більш ефективній взаємодії між викладачами та здобувачами освіти. Водночас, використання цих технологій вимагає від викладачів та студентів певного рівня комп'ютерної грамотності та знання певних програм та систем, що може стати проблемою для деяких користувачів. Тому важливо проводити достатню кількість тренінгів та курсів для викладачів та здобувачів освіти із використання інноваційних технологій [1].

Основні напрями використання інноваційних технологій у закладах вищої освіти:

- Віртуальні та дистанційні навчальні середовища. Вони дозволяють здобувачам освіти та викладачам отримувати доступ до навчального матеріалу та комунікувати між собою незалежно від місцезнаходження.
- Мультимедійні засоби навчання. Використання відео, аудіо, графіки та інших мультимедійних засобів дозволяє зробити процес навчання більш цікавим та зрозумілим для студентів.
- Методи інтерактивного навчання. Використання інтерактивних методів навчання дозволяє залучати студентів до активної участі в навчальному процесі та сприяє їхньому більш глибокому розумінню матеріалу.
- Системи електронного навчання. Системи електронного навчання дозволяють студентам навчатися в режимі онлайн, проходити тести, виконувати завдання та взаємодіяти з викладачами та іншими студентами.
- Використання соціальних мереж та блогів для навчання та комунікації. Це дозволяє студентам та викладачам спілкуватися та ділитися знаннями та досвідом.
- Використання інформаційно-комунікаційних технологій у дослідницькій діяльності. Інноваційні технології дозволяють викладачам та студентам вести наукову роботу, проводити дослідження та аналізувати дані за допомогою комп'ютерних програм та інтернет-ресурсів.
- Використання віртуальної реальності та розширеної реальності у навчанні. Віртуальна та розширена реальність дозволяє створювати симуляції та імітації реальних ситуацій, що допомагає здобувачам освіти краще зрозуміти та запам'ятати навчальний матеріал.
- Використання машинного навчання та штучного інтелекту в освітньому процесі. Машинне навчання та штучний інтелект дозволяють аналізувати та обробляти великі обсяги даних, що допомагає викладачам та студентам отримувати більш точні та корисні результати у своїй роботі [3].

Одним з прикладів інноваційної технології у вищій освіті є використання відео конференцій та онлайн-платформ для віддаленого навчання.

Методи інтерактивного навчання є одними з найбільш ефективних технологій в освіті, які можуть бути використані для забезпечення активного навчання та залучення здобувачів освіти до процесу навчання.

Інтерактивні методи навчання можуть включати в себе різноманітні підходи, такі як:

- Групова робота: цей підхід включає роботу в групах студентів, щоб розвивати їхні комунікативні та колективні навички. Студенти можуть працювати разом над проектами, дослідженнями, іграми або задачами, де вони можуть співпрацювати та ділитися інформацією.
- Дискусії: це підхід, де студенти збираються, щоб обговорити тему, питання або проблему. Вони можуть висловлювати свої думки, висувати аргументи та обговорювати різні підходи до проблеми. Цей

підхід може допомогти студентам розвивати критичне мислення та вміння аналізувати інформацію.

- Використання технологій: сучасні технології, такі як відео, мультимедійні презентації, онлайн-курси та інші, можуть бути використані для покращення ефективності навчання. Вони можуть зробити процес навчання більш захоплюючим та динамічним, дозволяючи студентам вивчати матеріал у власному темпі та на своєму рівні.
- Проекти та дослідження: ці підходи можуть допомогти здобувачам освіти розвивати вміння досліджувати та аналізувати інформацію, робити висновки та приймати рішення.
- Рольові ігри: цей підхід дозволяє студентам відчувати себе у ролі реальних людей, що допомагає розвивати їхні комунікативні та емоційні навички. Вони можуть відтворювати ролі людей із різних професій або культур, досліджувати ситуації та вирішувати проблеми, що виникають.

Використання інтерактивних методів навчання може мати декілька переваг, включаючи:

- Забезпечення більш активної участі студентів у процесі навчання, що допомагає їм краще засвоювати матеріал та розвивати свої навички.
- Стимулювання розвитку критичного мислення та розв'язання проблем, що допомагає студентам стати більш самодостатніми та компетентними.
- Покращення комунікативних та соціальних навичок студентів, що є важливими для їхньої майбутньої професійної діяльності та життя.
- Забезпечення різноманітності та захопленості у процесі навчання, що допомагає зберегти інтерес студентів до предмету [4, с.146].

Отже, інтерактивні методи навчання є інноваційними технологіями в освіті, які можуть бути використані для покращення якості та ефективності навчання, розвитку навичок та здібностей студентів та підготовки їх до майбутньої професійної діяльності.

Таким чином, використання інноваційних технологій сприяє створенню сприятливого освітнього середовища, надає можливості до саморозвитку й оволодіння комплексом умінь, навичок та якостей, з яких складається професійна компетентність. Зокрема таких, як: комунікація з усіма учасниками освітнього процесу; робота в команді; пошук та опрацювання необхідної інформації, оцінювання, порівняння, доповнення та засвоєння її; прийняття рішення у нестандартних ситуаціях; створення умов для творчості, надання необхідних повноважень, оперативне прийняття рішень, критичне оцінювання наслідків своїх рішень, навчання на власних помилках.

Список використаних джерел:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Академвидав, 2014. 218 с. URL: <https://skaz.com.ua/cultura/992/index.html>

2. Закон України «Про вищу освіту» Документ 1556-VII, чинний, поточна редакція – Редакція від 18.03.2020, підстава – 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

3. Малицька І. Глобальні освітні мережі. // Інтернет-портал «ОСВІТА.УА». URL: <http://osvita.ua/school/method/technol/1120/>

4. Стрілець С. І. Інновації у вищій педагогічній освіті: теорія і практика : навч. посіб. для студ. Вищих навч. закладів. 2-ге вид. допов. і переробл. Чернігів : ФОП Лозовий В.М., 2015. 544 с.

УДК 378.4

Дуда Наталія Михайлівна,
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціально-гуманітарних дисциплін,
Національний лісотехнічний університет України,
м. Львів, Україна

ОСОБЛИВОСТЬ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО- УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ: РЕАЛІЇ І ПЕРСПЕКТИВИ

***Анотація.** У статті акцентується на важливості знань про культури для формування системи цінностей як окремої людини, так і народу в цілому. Проаналізовано становлення курсу «Історія української культури» як самостійної навчальної дисципліни у вищій школі. Подано особливості становлення курсу у Національному лісотехнічному університеті України. Актуалізовано важливість повернення цього навчального предмета як загальнообов'язкового для усіх здобувачів вищої освіти в умовах російсько-української війни.*

***Ключові слова:** культура, історія української культури, російсько-українська війна.*

***Abstract.** The article emphasizes the importance of knowledge about cultures for the formation of the value system of both an individual and the nation as a whole. The formation of the course "History of Ukrainian culture" as an independent educational discipline in higher education is analyzed. The peculiarities of the formation of the course at the National Forestry University of Ukraine are presented. The importance of the return of this educational subject as mandatory for all students of higher education in the conditions of the Russian-Ukrainian war has been updated.*

***Key words:** culture, history of Ukrainian culture, Russian-Ukrainian war.*

Кожен народ, як і кожна людина, нагромаджує знання, формує свої уявлення про навколишній світ, що виливається у створену ним систему цінностей, яка з часом доповнюється і збагачується новими поколіннями. Засобом зв'язку між минулими і майбутніми поколіннями виступає культура, адже саме вона формує спосіб мислення, диктує правила поведінки в суспільстві, задає ритм і визначає якість життя людей.

У наш час все частіше відбувається усвідомлення того, що вирішення багатьох проблем соціально-економічного розвитку залежить від стану культури, від можливості налагодження культурного діалогу як між представниками різних народів, так і в межах одного етносу. Відомий американський філософ Френсіс Фукуяма назвав цей процес «одухотворення економіки культурою» [3]. З огляду на це слід по-новому підійти до вивчення закономірностей розвитку культури у всій різноманітності її форм, адже повага до культурних традицій і цінностей власного народу – основна умова гармонійного розвитку як окремої особистості, так і суспільства в цілому. Тому мета курсу «Історія української культури», який вводився у вишах майже 20 років тому, полягала насамперед в тому, щоб надати студентам ґрунтовні знання про культурні традиції українського народу, системно викласти його тисячолітню культурну історію, а відтак виробити вміння визначати власні життєві орієнтири і навчитися прогнозувати спрямованість культурних процесів у майбутньому.

Знання історичних та культурних надбань необхідні не лише для усвідомлення та піднесення власної національної гідності, а й для використання кращих традицій та здобутків у непростій практиці нашого сьогодення.

Курс історії української культури у вищій школі – не просто навчальна дисципліна, а складний і багатогранний процес. Студенти мали не просто опанувати певну суму знань, а й творчо засвоїти матеріал, щоб вільно орієнтуватись в культурних подіях минулого і сьогодення, самостійно давати оцінку окремим культурним фактам і явищам.

Вивчення історії української культури в НЛТУ України включав лекційний виклад, самостійне опрацювання підручника та рекомендованої літератури, семінарські і практичні заняття. Практичні ми проводили в музеях, театрах, концертних залах, а то й просто під час екскурсій стародавнім Львовом. Центральне місце у навчальному процесі, звичайно, було за викладачем, допоміжне – за підручником чи посібником, але вирішальну роль відігравала самостійна робота студента над підручниками, посібниками, науковими монографіями та статтями, художніми текстами, під час перегляду фільмів, вистав, виставок тощо.

Базовий курс «Історія української культури» НЛТУ України передбачав 18 (17, 15) лекційних годин, розширений – тридцять чотири. Це хоч і недостатньо, але все ж дає можливість сформулювати загальне уявлення про предмет та метод дисципліни, про сучасні наукові підходи до вивчення закономірностей

розвитку української культури, її зв'язок з європейським та світовим контекстом. Особлива увага зверталася саме на ті тенденції в розвитку вітчизняної культури, які призвели до виникнення глобальних і національних проблем – загострення протиріч у системі «природа – людина – машинне виробництво», збереження довкілля та культурної спадщини, протистояння українського і російського в нашому культурному просторі, а відтак – до нинішньої війни, яка оголила і остаточно окреслила ці проблеми.

У розробці курсу «Історія української культури» на тодішній кафедрі соціології та культурології НЛТУ України, окрім автора цієї статті, брали участь М.І Моздир, І.П. Магазинщикова, О.О. Тарасенко, Т.О. Гонтар, М.С. Кравець, С.Л. Шлемкевич. Ми враховували як власний досвід при викладанні «Української та зарубіжної культури», «Культурології», що читалися на кафедрі культурології та соціології, так і матеріали культурологічних експедицій кафедри, власних подорожей Україною протягом багатьох років.

Сьогодні про все це можна тільки згадувати, адже «Історія української культури» – це навчальна дисципліна, якої уже майже нема в більшості вишів України, у тому числі і в нашому НЛТУ України. Так звана оптимізація навчального процесу призвела до того, що у кращому випадку курс об'єднано у спільну дисципліну «Історія України та української культури», або у курс «Історія та культура України». В останньому варіанті зник навіть прикметник «української», як в старі добрі радянські часи, коли українським міг бути лише буржуазний націоналізм... в гіршому випадку – курсу просто не існує в ніякому вигляді.

«Кращий випадок» також виглядає далеко не краще: на лекційний курс збивають потоки по 100 і більше студентів, а у 8 годин семінарів і практичних у групах по 30 і більше осіб не можливо втиснути навіть перелік тем і питань... Про екскурсії, заняття в музеях чи театрах годі й мріяти.

Небагато змінилося і після 2014 року. Усі наші спроби довести, що за умови розпочатої російською федерацією гібридної війни проти України виключення курсу історії української культури з переліку обов'язкових є формою національного самогубства наштовхувались і наштовхуються на стіну неприйняття з боку як державних структур, так і керівництва вишів. Повномасштабне вторгнення РФ в Україну 24 лютого 2022 року змушує актуалізувати нагальну потребу повернення повноцінного курсу з української культури у вищу школу, і не лише з огляду на формування патріотизму, національної ідентичності, конструювання історичної пам'яті, а й просто як способу національного виживання.

Хочемо нагадати, що в умовах війни, як і мирний час, у вишах не лише здійснюється підготовка спеціалістів з тої чи іншої галузі, а й формується майбутня еліта країни, від якої залежить майбутнє української державності.

Під тиском громадськості перший крок у напрямку виправлення ситуації вже начебто зроблено. У червні 2022 року Міністерством освіти і науки затверджено перелік заходів щодо реалізації Концепції національно-

патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року. Серед важливих завдань цей документ визначає: посилення інтересу до історії українського народу у підростаючого покоління, формування громадянської самосвідомості «на прикладах героїчної боротьби Українського народу за самовизначення і творення власної держави, ідеалів свободи, соборності та державності» [2]. Але в цьому наказі ідеться лише про повернення курсу «Історія України» до обов'язкових компонентів вищої освіти. Про курс «Історія української культури» нема ані слова.

Сподіваємося, що це лише перший крок, а за першим кроком має бути другий, адже Путін і його оточення уже й не приховують мету своєї несправедливої і жорсткої війни: «стерти Україну з карти світу. Мова йде про національний геноцид – *позбавлення українців права бути нацією, мати власну національну культуру і національну державу...* На тимчасово окупованих територіях українців масово арештовують і вбивають лише за натяк на політичну чи громадянську активність, українську мову замінюють російською, перейменовують вулиці, грабують музеї, нищать українські пам'ятники» [1, с.405-406].

Вважаємо, що другим кроком має стати повернення курсу «Історія української культури до переліку самостійних і обов'язкових дисциплін у вищу українську школу.

Список використаних джерел:

1. Грицак Я. Подолати минуле: глобальна історія України. Київ: Портал, 2022. 408 с.
2. Наказ МОН України «Про деякі питання національно-патріотичного виховання в закладах освіти України та визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 № 641». URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/62a0421e24258666156501.pdf>.
3. Фукуяма Фр. Глобалізація безконечна. *Незалежний культурологічний часопис «І»*. Число 19. (2000). URL: <https://www.ji.lviv.ua/n19texts/19-zmist.htm>.

УДК 159.9(045)

Лапченко Інна Олександрівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології,
Державний торговельно-економічний університет,
м. Київ, Україна

**ПСИХОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В
УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Анотація. У статті представлено результати аналізу практики викладання психологічних дисциплін для здобувачів освіти психологічних та непсихологічних спеціальностей в умовах воєнного стану. В процесі вивчення психології студентів цікавлять питання практичного застосування знань у повсякденному та професійному житті. Для професійного розвитку актуальним стає побудова кар'єрограми та самомаркетинг, для особистого життя – уміння застосовувати психологічні методи підтримки та самопідтримки, здійснення самодіагностики. Особлива увага здобувачів вищої освіти зосереджена на самопізнанні і рефлексії з метою розвитку власної мотивації у професійній діяльності. Зміст освітнього компоненту передбачає використання інноваційних та інтерактивних методів навчання, що підвищує інтерес та розвиває мотивацію студентів.

Ключові слова: психологічна підготовка, професійний розвиток, розвиток кар'єри, особистісний розвиток, мотивація професійної діяльності.

Abstract. The article presents the results of an analysis of the practice of teaching psychological disciplines to students of psychological and non-psychological specialities under martial law. In the process of studying psychology, students are interested in the practical application of knowledge in everyday and professional life. For professional advancement, career mapping and self-marketing are becoming relevant, and for personal life, the ability to apply psychological methods of support, self-support, and self-diagnosis. The special attention of higher education students is paid to self-knowledge and self-reflection in order to develop personal motivation in professional activity. The content of an educational component implies the use of innovative and interactive teaching methods, which increases students' interest and motivation.

Key words: psychological training, professional development, career development, personal development, motivation for professional activity.

Повномасштабна війна в Україні, захист українцями своєї державності і суверенності внесли зміни в усі сфери життя. Освіта залишається серед найактуальніших напрямів життя особистості, адже спрямована на задоволення її життєствердних пізнавальних та соціальних потреб. Мій досвід викладання психології студентам різних освітніх програм дає можливість виокремити значні зміни у запитах майбутніх фахівців щодо тих знань, які є для них не лише цікавими, а й насамперед актуальними щодо самопізнання, рефлексії та самовдосконалення. З огляду на це, можна констатувати певні важливі моменти у навчанні психології в умовах воєнного часу.

У змісті кожного освітнього компонента студент намагається відшукати ті теми і питання, які є актуальними для нього зараз і будуть такими у найближчий час. Насамперед це стосується практичного застосування отриманих знань, чому не заважають навіть дистанційна та заочно-дистанційна

форма навчання. Сучасний студент особливо націлений на отримання тих знань та формування таких умінь, про які він вже почув, дізнався і про які хоче мати повну інформацію разом із джерелами. При чому слід відмітити, що це стосується не лише студентів-психологів, а й майбутніх маркетологів, менеджерів, економістів, соціологів, HR-ів тощо. Здобувачі, особливо старших курсів бакалаврату та магістратури, перебувають в активному пошуку способів своєї реалізації, напрямку професійного просування і досить усвідомлено ставляться до побудови своєї кар'єри. В цьому контексті й виникають питання до викладачів щодо кар'єрограми, кар'єрних стратегій та самомаркетингу.

Здобувачі з готовністю беруться до практичного опанування процедури створення своєї кар'єрограми, розробляють план самомаркетингу і на наступних парах з гордістю повідомляють, як перевіряють їх ефективність за допомогою поширення у своїх соціальних мережах, діляться зворотнім зв'язком щодо їхнього змісту, деталізації. Деякі звертаються за уточненнями, як краще повідомити про ті чи інші деталі свого професійного становлення. В якості прикладу можна навести самопрезентацію психолога-консультанта, з чого починається першу зустріч, встановлення психологічного контакту консультанта з клієнтом: як вказати про те, що психолог не має достатнього досвіду роботи з клієнтами, і при цьому не знецінити свою роботу, бути ефективним і допомогти клієнту.

Наступним важливим моментом, на який звертає увагу професорсько-викладацький склад університетів, це зосередженість студента на розумінні себе, здійснення самоаналізу та рефлексії. Безумовно, вік, до якого належить студент, – пізня юність або рання дорослість (залежно від концепції вікової періодизації) – характерний особливою цікавістю до своїх здібностей, можливостей не лише в плані професійного, а й особистісного самовизначення. Тому студент відкритий до самодіагностики, прагне розкрити в собі та усвідомити потенціал, на якому він може ґрунтувати майбутні досягнення. Цікавий випадок зафіксувала на парі з «Психології бізнесу», що проводила зі студентами ОП «Маркетинг». Виникла дискусія з приводу того, що роботодавець як бізнесмен обирає працівника на основі його сильних сторін, його переваг, що дає можливість підвищити продуктивність діяльності компанії в цілому, однак це може обмежити розвиток самого працівника в бік вдосконалення лише цієї переваги. Відповідно, чи не обмежується в такий спосіб різнобічний розвиток працівника і чи варто розвивати в собі ті уміння, що є недостатньо досконалими?

Студенти, які переважно працюють за фахом, діляться своїми сумнівами про вибір того чи іншого напрямку у своїй спеціальності, що часто пов'язано з обмеженим досвідом трудової діяльності. Водночас вони відкриті до нових знань, які активно аналізують, та на цій основі формують власну позицію. В якості прикладу хочу навести обговорення питання щодо змісту мотивації підприємницької діяльності, яке проводилося серед студентів магістратури ОП «Крафтові технології». Більшість із студентів мають досвід трудової діяльності

за наймом, а також досвід власної підприємницької діяльності. Вони постійно цікавляться здобутками відомих бізнесменів, слухають та читають їхні інтерв'ю, виявляють обізнаність у тих мотиваційних рішеннях, які стають вагомими для розвитку бізнесу в цілому. При цьому важливим є прагнення проаналізувати ту чи іншу фразу, почуту і прочитану, хто як її зрозумів і яких висновків дійшов. Зокрема, висловлено думку про значні зміни мотивації трудової діяльності, особливо підприємців та бізнесменів, що обумовлено воєнним станом в країні. З одного боку, всі розуміють про необхідність коштів на відновлення української економіки після перемоги, з другого – констатують, що на сьогоднішній день найважливіше питання – це захист країни, збереження її незалежності та суверенності. І на плечі тих, хто працює та сплачує податки, лягає відповідальність про забезпечення нашого війська всіма необхідними засобами для ведення військових дій.

Актуальним завданням для викладачів психології постає надання психологічної підтримки та відповідних знань, умінь для самопідтримки здобувачів освіти. Йдеться про те, що студенти, незалежно від країни перебування, потребують обізнаності у методах та прийомах психологічної допомоги і, за потреби, й самодопомоги, що обумовлено травматизацією та ретравматизацією населення. Тому інтерес здобувачів освіти до психологічних знань має не теоретичний, а практичний характер, що виявляється у прагненні брати участь у тренінгових вправах, самодіагностиці по наступним розпитуванням щодо інтерпретації отриманих результатів. Готовність звернутися до психолога-консультанта з індивідуальним запитом також формується в умовах активної роботи на практичних та лабораторних заняттях, що сприятиме поліпшенню загального психологічного клімату у суспільстві.

Жвавий інтерес викликають теми міжособистісних відносин, включаючи конфліктну взаємодію та особистісні конфліктогени. Досить ефективно застосування перегляду відеосюжетів з наступним аналізом і обговоренням. З одного боку, це яскрава наочність, що викликає зацікавленість до подачі інформації, з другого – це демонстрація різноманітності поведінки особистості у складних невизначених умовах, що дає можливість глядачу і побачити з боку, і емоційно пережити. Тому застосування різних інноваційних та інтерактивних методів під час занять з психологічних дисциплін сприяє рефлексії, самоаналізу і самопізнанню студентів, що забезпечує більш ґрунтовне засвоєння знань, усвідомлене формування умінь та досвіду загалом.

Список використаних джерел:

1. Лапченко І. О. Особливості підготовки практичних психологів для ЗДО в умовах воєнного стану. *Освітній процес в закладах дошкільної освіти в умовах воєнного стану: теорія, практика, інновації: Зб. матеріалів конференції 16 червня 2022 р.* [За ред. О. Рейпольської, О. Брежневої, І. Луценко, В. Рагозіної, С. Васильєвої]. Київ. 2022. С.121-124

Гальченко Вікторія Миколаївна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

СУТНІСТЬ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

***Анотація.** У статті розкрито сутність понять «життєві стратегії», «життєві стратегії майбутніх педагогів». Надано коротку характеристику життєвим стратегіям сучасної молоді, виділено п'ять типів орієнтацій, які входять до складу життєвих стратегій особистості. Особливу увагу приділено ціннісним орієнтаціям студентської молоді, яка обрала професію педагога. Встановлено, що життєтворення відбувається на основі духовних сил людини, її пізнавальних, етичних та естетичних переконань, сповідання загальнолюдських цінностей.*

***Ключові слова:** життєві стратегії, професійне самовизначення, духовні цінності, студентська молодь, майбутні педагоги.*

***Abstract.** The article reveals the essence of the concepts "life strategies", "life strategies of future teachers". A brief description of the life strategies of modern youth is given, five types of orientations are highlighted, which are part of the life strategies of an individual. Special attention is paid to the value orientations of student youth who have chosen the profession of teacher. It has been found that life creation takes place on the basis of a person's spiritual forces, his cognitive, ethical and aesthetic beliefs, and the belief in universal human values.*

***Key words:** life strategies, professional self-determination, spiritual values, student youth, future teachers.*

Життєві стратегії істотно впливають на соціальну активність молоді, наповнюючи її певним змістом, тим самим мотивують поведінку особистості, визначають її спрямованість у житті. Бачення перспективи власного життя, його змістовності та корисності, окреслення молоддю людиною того, що вона має досягти і якими засобами, дозволяє людині впевненіше йти вперед, спрямовуючи життя у необхідне русло, не сходити з наміченого шляху, а також поетапно здійснювати стратегічні завдання, досягати успіху в усіх сферах життєдіяльності.

Проблемою проектування життєвого шляху молоді довгий час займалися такі вітчизняні та зарубіжні вчені, як К. Абульханова-Славська, В. Доній,

І. Єрмаков, Л. Сохань, Н. Титаренко, В. Шинкарук, З. Фройд, К. Юнг, Е. Фромм та ін.)

Зокрема, вчені вважають, що соціальна активність виявляється по-різному в залежності від рівня урбанізації населення. Це означає, що міська молодь має більше можливостей для реалізації життєвих планів, готові умови соціального просування, ніж сільські мешканці. Це засвідчує той факт, що сучасна студентська молодь, яка більший проміжок часу перебуває в умовах міста, спроможна перетворювати та покращувати оточення за рахунок власної соціальної активності, реалізуючи життєві стратегії.

Відтак, особистість, яка здатна в теперішньому часі створити можливості для оптимального життєвого просування, відкриває для себе певні життєві перспективи.

На нашу думку, бачення перспективи власного життя, його змістовності та корисності, окреслення молодою людиною того, що вона має досягти і якими засобами, дозволяє людині впевненіше йти вперед, спрямовуючи життя у необхідне русло, не сходити з наміченого шляху, а також поетапно здійснювати стратегічні завдання, досягати успіху в усіх сферах життєдіяльності.

Метою цієї статті є схарактеризувати деякі життєві стратегії молодих людей, які обрали професію педагога.

На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень, нами було визначено життєві стратегії сучасної молоді, які включають у себе:

- Особисті орієнтації (досягнення особистісного щастя)
- Ціннісні орієнтації (сповідування базових загальнолюдських цінностей або спотворених цінностей сучасності)
- Соціальні орієнтації (спрямованість на досягнення бажаного соціального статусу)
- Професійні орієнтації (вибір професії за покликанням, кар'єрне зростання, професійне самовдосконалення)
- Етнокультурні орієнтації (прийняття національних культурних зразків, ментальних стереотипів поведінки)

Варто зазначити, що до складу життєвих стратегій сучасної молоді людини входять професійні орієнтації. Це, перш за все, вибір професії. Виникає питання: чи завжди вибір педагогічної спеціальності є стратегічним завданням кожного студента? Інколи випускник школи обирає педагогічну спеціальність не за покликанням, а з інших причин, серед яких: невстигання з дисциплін математичного напрямку, особистісний депресивний стан, наполягання батьків продовжити сімейну традицію, необхідність отримати диплом неважливо за якою спеціальністю, але ніяк не за інтересом до обраної професії.

Тому виникає необхідність дослідити цю проблематику, з'ясувати мотиви, які спонукають молодь обирати професію педагога, встановити місце такої мотивації в ієрархії життєвих стратегій сучасної молоді.

У процесі професійного самовизначення молода людина завжди розмірковує про можливі варіанти свого майбутнього, згідно з чим і приймає

рішення про початок того чи іншого виду діяльності, вибір навчального закладу, напряму та спеціальності. Такий підхід засвідчує соціальну зрілість та компетентність особистості, готовність взяти на себе відповідальність за власне майбутнє, мобілізувати зусилля для першого кроку до професійного становлення, визначити своє місце в сучасній соціальній системі. Тобто, обираючи педагогічний вищий навчальний заклад, потенційний абітурієнт повинен бачити перспективу професійної діяльності і орієнтуватися саме на неї.

Важливо також з'ясувати роль професійного самовизначення в життєвому становленні людини, у процесі формування життєвих стратегій юнацтва.

Професійне самовизначення – це здатність знаходити, визначати своє місце у професійній діяльності, усвідомлювати власні інтереси, свою спрямованість, здібності для оптимального виконання професійних обов'язків [1, с. 267].

Це означає, що здатність бачити своє місце у майбутній професійної діяльності спонукає до прийняття потрібних рішень, планування подальших дій, накреслення життєвої перспективи, розробки конкретної життєвої стратегії, актуалізації потенційних можливостей.

Крім цього, абітурієнт, який обирає педагогічну спеціальність повинен мати чітке уявлення про структуру закладів, у яких працюватиме, особливостей взаємин з колегами та вихованцями, адміністрацією, батьками, методологію навчально-виховного процесу та багато іншого, що дає йому можливість побачити себе самого в цій складній системі. На думку дослідників, майбутній студент повинен вирішувати, наскільки він адекватний в цьому, а не в іншому місці, на скільки його здібності, знання та особистісні якості відповідають тим соціальним вимогам, умовам, структурам, в які він потрапляє. Вихідним положенням для цього є наявність у нього уявлення та власної думки про них.

Проте професійні орієнтації не є чимось відокремленим від особистого життя молоді людини, і ні в якому разі не протиставляються особистісним, а є взаємообумовленими. Дослідження стверджують, особисте життя передбачає і професійне, а разом з цим, і естетичне, етичне та пізнавальне ставлення до оточуючої дійсності та людей.

Таким чином, життєтворення відбувається на основі духовних сил людини, її пізнавальних, етичних та естетичних переконань, сповідання загальнолюдських цінностей – добра, любові, справедливості тощо, тобто людина є джерелом гармонійності світу.

За тлумаченням психологічного словника, ціннісні орієнтації – це відображення у свідомості людини цінностей, які визнаються нею в якості стратегічних життєвих цілей і загальних світоглядних орієнтирів [5].

Процес ціннісного формування особистості потребує її життєтворчої активності, прагнення долати життєві труднощі та перепони, які інколи здаються нездоланими. Таке активне прагнення особистості до самореалізації,

досягнення поставлених цілей, підкорення вершин, призводить до висування на перш план цінностей самоствердження та самоактуалізації.

Схиляємося до думки І. Беха, який вважає, що лише та духовна цінність, яка набула для людини особистісної ваги, спроможна стати домінантою її «Я», що постійно спонукає до відповідних вчинків [3]. До таких цінностей, що є рушійними силами поступу особистості, ніяким чином не можливо легко долучитися, їх потрібно створювати в собі, щоразу відтворюючи у нових життєвих ситуаціях. Це означає, що процес формування загальнолюдських цінностей передбачає постійну творчість, точніше сказати – життєтворчість особистості. Отже, ціннісні орієнтації сучасної молоді людини є основою її життєтворчої активності. Лише за умов, коли життєтворчість стає світоперетворюючою, особистість спроможна до повної самоактуалізації.

До проблеми нескінченності процесу самотворення особистості звертається у своїх дослідженнях І. Єрмаков, який, зокрема, зазначає, що сьогодні перед людством постає завдання – «створити собі нову сутність, оскільки бути людиною – означає стати нею...». Вчений підкреслює важливість розробки людиною власного життєвого сценарію, проектування сенсу свого життя, розробки життєвих стратегій, що і є кроками до оволодіння мистецтвом жити [2].

Отже, при виборі професії педагога, важливою є наявність таких двох компонентів: по-перше, бачення перспективи власного майбутнього у педагогічній сфері та свого місця в ньому; готовність допомагати вихованцям зрозуміти сенс життя, створити себе – впевнену, цілеспрямовану, оптимістичну та творчу особистість, здатну перетворювати навколишній світ на краще.

Проте, важливо зауважити, що у контексті формування життєвих стратегій сучасної молоді виникає необхідність розмежувати поняття «установка на трудову кар'єру» та «кар'єризм». У дослідженнях Л. Сохань перше поняття оцінюється знаком «плюс», а друге – «мінус». Тобто особистість, яка виявляє життєву енергію, прагнення до трудових успіхів, не зашкоджуючи при цьому іншим, поводить себе природно і доброзичливо. Про що не можна сказати під час прояву «кар'єризму». У цьому випадку людина не зважає на позицію інших на шляху до кар'єрних досягнень, що деформує її взаємини з колегами, призводить до прояву нею негативного ставлення до оточуючих, злості, невдоволення [4].

Таким чином, можна зробити наступні висновки: по-перше, дослідженнями доведено, що в сучасних умовах студентська молодь здатна проявляти соціальну активність, спрямовану на перетворення оточуючого світу та самого себе; по-друге, цілеспрямовано організовуючи власне життя, формулюючи життєві цілі та орієнтири, молоді люди удосконалюють процес протікання життя, досягають позитивних результатів; по-третє, нами було виділено п'ять типів орієнтацій сучасної молоді, які входять до складу життєвих стратегій особистості, а саме: особистісні, ціннісні, соціальні, професійні та етнокультурні орієнтації. При цьому, професійні орієнтації не

відокремлюються від особистого життя молоді людини, а є взаємообумовленими категоріями; по-четверте, життєтворення відбувається на основі духовних сил особистості, наявності прищеплених змалечку базових цінностей – любові, добра, справедливості, гуманності тощо, які, у свою, чергу вкрай необхідні людині, яка обрала професію педагога.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у побудові ефективної моделі формування життєвих стратегій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Волкова М.П. Педагогіка. 4-те видання. Київ : Академія, 2012. 616 с.
2. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство : науково-методичний збірник / Ред. кол. Н.Софій (голова), І.Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор) та ін. Київ : Контекст, 2000. 336 с.
3. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. / І.Д. Бех. Київ-Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.
4. Сохань Л.В., Є.І. Головаха, Р.А. Ануфрієва, О.Н. Балакірєва, В.В. Очеретяний. Психологія життєвого успіху. Досвід соціально-психологічного аналізу подолання критичних ситуацій. К., 1995. 356 с.
5. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

УДК 811.111:378.147.

Денис Ірина Зеновіївна,
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціально-гуманітарних дисциплін
Національного лісотехнічного університету України,
м. Львів, Україна

ТИПОВІ ПОМИЛКИ У МОВЛЕННІ СТУДЕНТІВ НАЦІОНАЛЬНОГО ЛІСОТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ УКРАЇНИ

Метою вивчення державної мови для кожного громадянина є набуття навичок фахового мовлення, яке дозволить якомога повніше та якісніше передавати інформацію у процесі комунікації. Крім того, нормативне мовлення є запорукою створення позитивного іміджу особи у сфері реалізації її професійних інтересів. Саме тому сьогодні для людини, яка здобуває вищу освіту, знання державної мови стає невід'ємною складовою кваліфікованості.

Зважаючи на те, що сьогодні неабиякої цінності набуло грамотне фахове мовлення, у пропонованому дослідженні маємо за мету окреслити типові

помилки у мовленні студентів Національного лісотехнічного університету України, виявлені на практичних заняттях з курсу «Українська мова за професійним спрямуванням».

Ключові слова: *типові помилки, мовна норма, правильність, точність, логічність, змістовність, доречність, багатство, виразність, чистота мовлення.*

The goal of learning the state language for every citizen is the acquisition of professional speech skills, which will allow to convey information as fully and qualitatively as possible in the process of communication. In addition, normative speech is the key to creating a positive image of a person in the sphere of realization of his professional interests. That is why knowledge of the state language is an integral part of qualification for a person who is getting a higher education today.

Taking into account the fact that competent professional speech has gained considerable value today, in the proposed study we aim to outline typical errors in the speech of students of the Ukrainian National Forestry University, discovered during practical classes of the course «Ukrainian language for professional direction».

Keywords: *typical errors, language norm, correctness, accuracy, logic, meaningfulness, appropriateness, richness, expressiveness, purity of speech.*

Метою вивчення курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» у Національному лісотехнічному університеті України є підвищення рівня загальномовної підготовки, мовної грамотності, комунікативної компетентності студентів, практичне оволодіння основами офіційно-ділового, наукового, розмовного стилів української мови, набуття навичок документування, що сприятиме ефективному професійному спілкуванню на належному мовному рівні та професійній компетентності загалом.

Високої культури мовлення можна досягти постійним удосконалюванням логічного мислення, тренуванням пам'яті, чому сприяє читання текстів різних стилів, свідомим засвоєнням лексичних, словотвірних, морфологічних, синтаксичних, стилістичних норм. Як свідчить писемне та усне мовлення студентів, мовні засоби на завжди використовуються вдало. На превеликий жаль, не зменшується кількість помилок, пов'язаних з дотриманням мовних норм на різних рівнях. Навчити і навчитися правильно говорити було б дуже легко, якби існувала якась одна причина появи помилок. Насправді ж існує дуже багато причин, що викликають появу помилок: це і неповне засвоєння норм літературної мови, і недостатньо уважне ставлення до мовних традицій, і невміння, а іноді й небажання розібратися у смислових відтінках і стилістичних якостях слів, і вплив моди – бажання похизуватися словом чи фразою, які здаються дотепними і виразними.

Загальновідомо, що основними якісними комунікативними ознаками культури мовлення є правильність, точність, логічність, змістовність, доречність, багатство, виразність, чистота.

Правильність, охоплюючи всі структурні рівні літературної мови і забезпечуючи її єдність, стабільність і авторитетність, лежить в основі багатьох інших комунікативних якостей мовлення: перш ніж оволодіти особливостями мовленнєвої культури, необхідно засвоїти загальноприйняті літературні норми і правила, навчитися користуватися ними. Мовна норма – це «сукупність мовних засобів, що відповідають системі мови й сприймаються її носіями як зразок суспільного спілкування у певний період розвитку мови і суспільства» [1, с. 19]. Це прийняті в суспільно-мовленнєвій практиці освічених людей правила вимови звуків, наголошування слів, слововживання, словозміни, словопорядку тощо, орфографічні й пунктуаційні правила для писемного мовлення. Норми – категорія історична, змінна. Вони тісно пов'язані з усіма рівнями системи конкретної мови, історично і соціально зумовлені, будучи стабільними, вони все ж динамічні і можуть зазнавати змін. Правила – це «положення, які виражають певну закономірність, постійне співвідношення мовних явищ або які пропонують як нормативний конкретний спосіб використання мовних засобів у писемному й усному мовленні» [1, с. 20].

У сучасному мовознавстві розрізняють такі види мовних норм: орфоепічні, акцентуаційні, орфографічні, лексичні, фразеологічні, морфологічні, синтаксичні, пунктуаційні, стилістичні. Опанування нормами літературної мови сприяє підвищенню культури мовлення, формує відповідний мовний смак.

На жаль, наше мовлення не завжди є правильним, іноді зовсім не відповідає сучасним мовним нормам. Проаналізувавши мовлення студентів Національного лісотехнічного університету України, можна виявити різноманітні порушення мовних норм на різних мовних рівнях.

Типові орфоепічні помилки у мовлення студентів: досить часто чуємо оглушення дзвінких приголосних звуків: *літ, ніш, сніх, хліп, грядка, душка, каска, лошка, ниска, нішка, блиський, ожелеть*, навіть *бес опадів* замість нормативних *лід, ніж, сніг, хліб, грядка, дужка, казка, ложка, низка, ніжка, близький, ожеледь, без опадів*; м'яка чи напів м'яка вимова шиплячих приголосних звуків: [*ч'ого*], [*шч'о*], [*н'іч'*], [*р'іч'*] тощо. Український приголосний *л* буває твердий (*лад, лоно, лука*), м'який (*лід, льон, ляда, сіль*) і середній перед *е* та *и*: *зелений, легіт, липа*. Так само маємо вимовляти його й у словах іншомовного походження: *лекція, проблема, телеграма*, а не *лекція, проблема, телеграма*. Для огубленого *ое* не маємо точного українського відповідника, тож відтворюємо його не огубленим *е*: *Гете, Кельн, Шредер*, а не *Гьоте, Кьольн, Шрьодер*.

Особливо ріже слух неправильний наголос в таких словах: «*вімова, значуца частина, перехід (однієї частини мови в іншу), написання слів разóm, діалог, зв'язне мовлення, розкрити дужки, поставити лánки, батьківський, заголовок, заняття, захворіти, зручний, катáлог, кніжки (мн.), кóтрий*» і т. п.

Іноді порушують акцентуаційні норми, подаючи слова з такими наголосами: *алфавІт, випАдок, гРАблі, жИвопис, залозА, коромІсло, кропИва, листОпад, літопис, нЕнавість, пЕрепис, феноМен, шАвля, щАвель, КвАша, КОваль, ЛОпух (прізвища), вАловий, нОвий, фАховий, цЕховий, чарІвний, нЕсти, сіктИ, привЕзти, одИнадцять, чотИрнадцять*. Правильні наголоси такі: *алфАвіт, вИпадок, гРАблі, зАлоза, живОпис, корОмисло, кропивА, листопАд, літОпис, ненАвість, перЕпис, феноМен, шавлЯ, щавЕль, КвАша, КовАль, ЛопУх, валовИй, новИй, фаховИй, цеховИй, чарівнИй, нестИ, сікти, привезтИ, одинАдцять, чотирнаДцять*.

Серед лексичних недоліків найпоширеніші ті, що стосуються:

1) вживання слів у невластивому для контексту значенні, наприклад, «відбиття життя (замість *зображення*)» (у творі), «грати значення» (замість *роль*);

2) порушення лексичної сполучуваності слів: «вірно (замість *правильно*) відповідати», «день відчинених (замість *відкритих*) дверей», «мова йдеться» (замість *мова йде* або просто – *їдеться*), «загубити (замість *втратити*) силу» (або ще: *знесилитися*);

3) багатослів'я, вживання зайвих слів (плеоназм): «кожна хвилина *часу*», «написав *свою* автобіографію», «*вперше* знайомитися», «зібрано 10 тисяч карбованців *грошей*», «*сатирична* карикатура», «у січні *місяці*». Особливо «багатим» на зайві слова мовлення буває під час відповідей на питання: «іменник у нас є змінною частиною мови», «Ськ – буде суфікс». Крім того, часто вживають слова «ну», «значить», «також», що не несуть ніякого смислового навантаження.

4) тавтології – невиправданого повторення тих самих або однокореневих слів, яке є виявом слабкої вимогливості до вибору слова, мовленнєвої неуважності: «авторські слова – слова автора», «внести внесок у літературу», «саджати в саду саджанці». «В оповіданні «У розвідці» розповідається про партизанів-розвідників».

5) уживання лексичних діалектизмів, їх залежно від особливостей місцевої говірки – може бути більше або менше, і за своїм характером вони, звичайно, різні. Втім це питання потребує окремого розгляду.

Понад усе псують мовлення, знижують рівень його культури кальки з російської, особливо лексичні русизми: «біля тисячі сторінок, за(від)криті двері, видне місце в літературі, відноситися до когось, даний твір, дякуючи чому, заставляти вчитися, не дивлячись на що, пожити в пенал, приймати участь, тратити час даремно, чоловік (у значенні людина: «добрий чоловік»), шахматна гра» замість *близько тисячі сторінок, за(від)чинити двері, чільне місце в літературі, ставитися до когось, цей твір, завдяки чому, змушувати (примушувати) вчитися, незважаючи на що, покласти в пенал, брати участь, гаяти час, добра людина, шахова гра*.

Типовими морфологічними порушеннями у мовленні студентів є: неправильне утворення ступенів порівняння прикметників та прислівників

(саме важливе, саме головне, саме цікаве); неправильне вживання конструкцій з прийменником по (по ключовим питанням, по європейським стандартам, по українським військовим, по позиціям); недоречно використовують прийменник *зверх*: *зверх зусиль, зверх можливостей, зверх плану*, хоч має бути *понад*: *понад зусилля, понад можливості, понад план*; вживання помилкових словоформ (*головів, гривен, п'ятиста, восьмиста, бабусів та дідусів*, приймаємо два останніх *дзвінка, представник* групи Ірина Геращенко); іменники ч. р. *біль, нежить, ярмарок* вживають як жіночі (*нестерпна біль, ліки від нежиті, на цій яр марці*); забувають за кличний відмінок (*Валентин Миколайович!, Олена Петрівна!, пане професор!, пан волонтер!* замість *Валентине Миколайовичу!, Олено Петрівно!, пане професоре!, пане волонтере*) та ін.

Типовими відхиленнями від синтаксичних норми є:

а) при дієсловах із значенням мислення, говоріння (*думати, говорити, розповідати, сказати, розказати*) помилково вживають прийменник *за* замість прийменника *про*: «*Мені розповідали за педагогічну практику*», «*Тут говорили за гуртожиток*». Потрібно: «*Розповідали про практику*»; «*Говорили про гуртожиток*»;

б) при дієсловах *навчати, викладати, видавати, перекладати* слово мова помилково вживають у місцевому відмінку з прийменником *на*: «*Навчають на українській мові*», «*Перекладають на англійську мову*». Правильно: «*Навчати українською мовою*», «*Перекладати англійською мовою*»;

в) дієслова *дорікати, докоряти* вимагають давального й орудного відмінків: «*Докоряти (або дорікати) (кому ?) братові (чим ?) неухважністю*». Неправильно: «*Дорікати (кого ?) брата*» та ін.;

г) дієслово *додержувати* керує іменником у родовому (не знахідному) відмінку: «*Додержувати тиші*», «*Додержувати порядку*»;

г) форми керованих слів бувають різними залежно від того, які частини мови ними керують. Якщо ж головним словом виступає віддієслівний іменник, то він вимагає від залежного слова родового відмінка: «*Керівник відділу*», «*Завідувач кафедри*», «*Командувач армії*», а не «*Керуючий відділом*», «*Завідуючий кафедрою*», «*Командуючий армією*».

Спостерігаючи за мовленням студентів, можна сказати, що воно не завжди відзначається стилістичною грамотністю. Основні стилістичні недоліки пов'язані із невиправданим повторенням тих самих слів і зворотів, що створює звукову одноманітність мовлення, передачею одного і того ж по-різному, що спричиняється до невиправданої розтягнутості тексту, нарешті, із словесною пишномовністю, яка призводить до удаваної краси мовлення. Так, у реченні «*Викладач передав студентам свій чудовий досвід*» емоційне слово «*чудовий*» не відповідає суто інформативному змістові речення. Слово «*крокувати*» не годиться, скажімо, для речення «*Цією вулицею я щоранку крокую до університету*» (треба *іду*). У реченні «*Дівчина охоплена поривом до праці*» (треба *хоче, прагне*) невдало застосовано елемент публіцистичного стилю у тексті розмовного характеру. Елемент наукового стилю порушує стильову

єдність у реченні «Його здібності на повну потужність виявилися на заняттях з математики» (треба повністю або повною мірою) тощо.

Отже, проведене дослідження дає змогу стверджувати, що мовна грамотність, зокрема обізнаність із мовними нормами й уміння їх застосовувати у мовленнєвій практиці, має велике значення у фаховому мовленні: є запорукою професіоналізму та показником загальної й професійної культури фахівця.

Список використаних джерел:

1. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української фахової мови: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2007.
2. Мацюк З. О., Станкевич Н. І. Українська мова професійного спілкування: навч. посіб. 2-е вид. Київ: Каравела, 2008.
3. Плотницька І. М. Ділова українська мова. Навч. посіб. Київ: ЦУЛ, 2022.
4. Радевич-Винницький Я. Етикет і культура спілкування: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2006.
5. Шевчук В. С. Українське ділове мовлення: навч. посіб. Київ: Літера, 2001.

УДК: 811.161.2:378:63-059.1:005.591.6

Погоріла Світлана Григорівна

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри славістичної філології,
педагогіки і методики викладання
Білоцерківський національний аграрний університет
м. Біла Церква, Україна

Тимчук Інна Миколаївна

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри славістичної філології,
педагогіки і методики викладання
Білоцерківський національний аграрний університет
м. Біла Церква, Україна

**ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ
СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «УКРАЇНСЬКА
МОВА (ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ)» В АГРАРНОМУ ЗВО**

Анотація. У статті розглянуто інноваційні підходи до організації самостійної роботи студентів у процесі вивчення української мови (за професійним спрямуванням). Особливу увагу приділено ролі творчих завдань у підвищенні мотивації навчання студентів при виконанні самостійної роботи. Наведено різні види та форми самостійної роботи студентів. Охарактеризовано результати навчання. Акцентовано увагу на посиленні інтересу до формування комунікативних навичок студентів, розвитку пізнавальної діяльності і самостійності та становленню творчої особистості майбутнього фахівця аграрної сфери.

Ключові слова: самостійна робота студентів, інноваційні підходи, навчальна діяльність, результати навчання, методичні матеріали, творчі завдання, комунікативні навички, творчі завдання, знання, уміння, пізнавальна діяльність, самоконтроль.

Abstract. The article examines innovative approaches to the organization of students' independent work in the process of learning the Ukrainian language (professionally oriented). Special attention is paid to the role of creative tasks in increasing students' learning motivation when performing independent work. Different types and forms of students' independent work are given. The results of training are characterized. Attention is focused on increasing interest in the formation of students' communication skills, the development of cognitive activity and independence, and the formation of the creative personality of the future specialist in the agrarian sphere.

Key words: independent work of students, innovative approaches, educational activities, learning outcomes, methodical materials, creative tasks, communicative skills, creative tasks, knowledge, skills, cognitive activity, self-control.

Сучасні умови ринку праці та вимоги до підготовки конкурентоспроможного фахівця аграрної сфери ставлять нові виклики перед закладами вищої освіти. Сьогодні роботодавці зацікавлені у фахово підготовлених, високоосвічених випускниках ЗВО, з розвиненим нестандартним творчим мисленням та готовністю до вирішення професійних завдань. Якість вищої освіти впливає на професійне становлення майбутніх випускників ЗВО, а важливим показником ефективності освіти є самостійність здобувачів вищої освіти, яка необхідна для прийняття рішень, критичного мислення та незалежних суджень у процесі навчання.

Самостійна робота студентів, як провідна форма організації освітнього процесу, обумовлена модернізацією системи вищої освіти. Саме тому проблема пошуку інноваційних підходів до організації самостійної роботи студентів набуває особливого значення, важливими є використання інноваційних освітніх технологій, які характеризуються унікальним авторським підходом,

нестандартними прийомами, способами, формами та засобами реалізації педагогічного задуму щодо організації самостійної роботи студентів, своєю оригінальністю та результативністю.

У наукових працях з педагогіки вищої школи існують різні підходи до поняття змісту самостійної роботи. Так, Грібінов В.М. розглядає самостійну роботу студентів як активну, творчу, керовану і контрольовану навчальну діяльність, яка здійснюється у процесі занять як під керівництвом викладача, так і без нього. Метою самостійної роботи, на думку дослідника, є формування самостійності як якості особистості та набуття умінь, знань і навичок студентів за обраним напрямом професійної [1, с.149].

Вивченню питання особливостей самостійної роботи студентів, пошуку різних підходів та методів до її здійснення приділяли увагу у свої наукових працях А. Алексюк, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, З. Курлянд, О. Мороз, П. Підкасистий, О. Скрипченко та інші вчені.

Відповідно до Положення «Про організацію і контроль позааудиторної самостійної роботи здобувачів вищої освіти в Білоцерківському національному аграрному університеті», самостійна робота здобувачів вищої освіти є одним із способів активного, цілеспрямованого набуття нових для нього знань та умінь. Вона є основою його підготовки як фахівця, забезпечує набуття прийомів пізнавальної діяльності, інтерес до творчої роботи, здатність вирішувати наукові та практичні завдання [2, с.2].

Важливим для формування самостійності студентів є інноваційний підхід до організації самостійної роботи студентів, який передбачає виконання творчих завдань та участь здобувачів вищої освіти в предметних олімпіадах, наукових конкурсах, студентських наукових конференціях, у науково-дослідній роботі.

Самостійна робота здобувачів вищої освіти аграрного ЗВО відповідно до навчального плану становить близько 2/3 від загальної кількості годин, розрахованих на вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)»

Зміст самостійної роботи з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» визначено робочою навчальною програмою дисципліни та методичними вказівками. З метою ефективної організації самостійної роботи з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» викладачі готують відповідне навчально-методичне забезпечення: методичні вказівки для виконання самостійної роботи, перелік завдань для самоперевірки, робочі зошити для самостійної та аудиторної роботи студентів, посібники, практикуми, збірки тестових завдань, контрольні завдання, видають конспекти лекцій та ін.

Оскільки результатами навчання з української мови (за професійним спрямуванням) передбачене досконале володіння державною мовою як усно так і письмово; уміння аналізувати інформацію, приймати обґрунтовані рішення, уміння набувати сучасних знань; уміння аналізувати наукову

літературу, користуватися сучасними інформаційними ресурсами, перекладати тексти з іноземної на державну мову; ефективно формувати комунікаційну стратегію у професійній діяльності, то і до організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти ставляться відповідні вимоги [3; с.6]. Плануючи самостійну роботу студентів використовуємо інноваційні підходи, різні види та форми роботи аби сформувати у майбутніх фахівців навички професійної комунікації.

Творчі завдання сприяють розвитку креативного мислення, та нестандартного підходу до виконання поставлених завдань. З цією метою студентам пропонуємо завдання створити постер чи буклет «Українська – мова Перемоги», кроссенс «Становлення державної мови»; написати есе на визначені теми; підготувати та оформити на основі біографічної статті такі документи як автобіографію та реюме; написати SEO-текст за поданими ключовими словами та за визначеними вимогами; пропонуємо завдання з підготовки професіограми фахівця, або визначення професійного кодексу фахівця.

З метою вироблення у здобувачів вищої освіти комунікативних навичок, рекомендуємо опрацювати наукову літературу на одну з обраних тем професійного спрямування та підготувати аналітичний огляд наукових публікацій з порушеної проблеми фахового спрямування. Наступний крок – обговорення актуальності обраної теми за круглим столом або у вигляді дискусії. Під час виконання такого виду роботи у студентів формуються дослідницькі навички, розвивається аналітичне мислення, студенти вчаться критично мислити, оцінювати, висловлювати власні погляди, а також ставити питання та обґрунтовувати свої переконання.

Для формування навичок роботи з науковими текстами та фаховою термінологією, пропонуємо студентам, переглянувши статті за QR-кодами, здійснити аналіз наукових праць за поданим планом [4; с.35].

1. До якого виду можна віднести цю статтю?
2. Які мікротеми можна в ній виділити?
3. Як автор будує статтю?
4. Що є важливим для автора, а що – для вас, читача?
5. Укажіть, які основні ідеї та положення викладено автором у статті?



Історія бальзамування В.Г. Черкасов, доктор медичних наук, професор О.В. Маліков, асистент І.В. Дзевульська, кандидат медичних наук О.І. Ковальчук, кандидат медичних наук. Національний медичний університет імені О.О.Богомольця

Так, працюючи з текстом першоджерел пропонуємо студентам «згорнути» інформацію наукової публікації до номінативного плану чи стислого конспекту. Це допомагає навчитися аналізувати текст, виділяти головну думку, формувати

висловлювання та структурувати інформацію [4; с.33]. Студенти готують наукові доповіді та презентують їх на заняттях, самостійно добираючи джерела. Здійснюють лексичний аналіз науково-навчального тексту фахового спрямування. Також, під керівництвом викладача беруть участь у студентських наукових конференціях та публікують тези своїх виступів.

Робота з електронними ресурсами: перегляд уроків державної мови; Культура слова: поради від Олександра Пономарева; аналіз промови відомих сучасних ораторів за визначеною схемою та обговорення публічних виступів, опрацювання практичних ефективних рекомендацій від відомих фахівців із психології спілкування Дейла Карнегі та Наполеона Хілла є цікавою та водночас корисною для формування аналітичного мислення студентів, розвитку культури мовлення та вироблення навичок публічних виступів.

Корисною для збагачення мовлення є робота зі словниками: добір українських відповідників іншомовним словам, пояснення термінів, укладання словничка фахової термінології (на визначену літеру, або з окремої теми), робота з фразеологічними одиницями.

Ефективним для розвитку комунікативних навичок студентів є підготовка до розв'язання ситуативних завдань, коли студентам пропонується знайти оптимальні шляхи вирішення професійних комунікативних ситуацій: розіграти ролі у конфліктній ситуації, підготуватися до співбесіди з роботодавцем, розіграти ділову телефонну розмову, підготувати план проведення зборів чи наради, підготуватися до розігрування ролей у виробничій проблемній ситуації.

Самостійна робота є важливою ланкою освітнього процесу. Вона передбачає інтеграцію різних видів індивідуальної та групової навчальної діяльності під час аудиторних та поза аудиторних занять. Інноваційні підходи до організації самостійної роботи з дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» зорієнтовані на використання активних методів навчання, розвиток творчих здібностей студентів, впровадження в навчальний процес нових технологій навчання, що дають можливість здобувачам вищої освіти в зручній для них час опанувати навчальний матеріал.

Інформатизація сучасного освітнього процесу суттєво поглибила використання новітніх технологій, а створення освітніх вебсайтів, онлайн курсів, робота на платформі Moodle значно розширили можливості самостійної роботи студентів.

Інноваційні підходи до організації самостійної роботи студентів дозволяють отримувати нові знання з першоджерел, розширити світогляд, допоможуть сформувати необхідні професійно-комунікативні компетенції, сприятимуть формуванню самостійності, відповідальності, ініціативності та активності.

Використання інноваційних підходів до організації самостійної роботи студентів під час вивчення дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» в аграрному ЗВО є важливим мотиваційним чинником, що активізує процес навчання та сприяє розвитку у здобувачів вищої освіти умінь

самостійного планування та творчо-пошукової діяльності, а також самоосвіти та самовдосконалення.

Список використаних джерел:

1. Грібінов В.М., Пилипенко О.О., Скрипець А.В.. Самостійна робота студентів для організації навчання за модульною технологією//Електроніка та система управління. НАУ. 2006 №2(8) С.149-156.

2. Положення «Про організацію Про організацію і контроль позааудиторної самостійної роботи здобувачів вищої освіти в Білоцерківському національному аграрному університеті» Біла Церква, 2022. https://btsau.edu.ua/sites/default/files/Faculties/osvita/normatyvne/polog_sam_rob_st_bnau.pdf

3. Робоча програма з навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для здобувачів вищої освіти галузі знань 21 «Ветеринарна медицина» спеціальності 211 «Ветеринарна медицина», другий (магістерський) рівень вищої освіти/ С.Г. Погоріла. Біла Церква. БНАУ, 2023. 20 с.

4. Методичні вказівки «Наукова комунікація у професійному спілкуванні» для виконання аудиторної та самостійної роботи з навчальної дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» для здобувачів вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності 211 «Ветеринарна медицина» / С.Г.Погоріла, І.М.Тимчук, Н. Ю.Римар– Біла Церква, 2022. – 98 с.

<http://rep.btsau.edu.ua/handle/BNAU/7863>

УДК 374:613.9:796.011.3

Фотинюк Володимир Григорович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичного виховання
та спортивної підготовки
Національний авіаційний університет,
м. Київ, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЗАСАД ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СТУДЕНТІВ ЗВО

Анотація. У змісті статті розкриваються технологічні, організаційні, змістовні педагогічні принципи формування підготовки студентів ЗВО зі здорового способу життя, здатних до практичної реалізації процесу

формування здорового способу з визначенням основних методологічних принципів та умов.

Ключові слова: студенти ЗВО, здоровий спосіб життя, ВОЗ.

Abstract. *The content of the article reveals the technological, organizational, and meaningful pedagogical principles of training students of higher education institutions in a healthy lifestyle, capable of practical implementation of the process of forming a healthy lifestyle with the definition of the main methodological principles and conditions.*

Keywords: *students of ZVO, healthy lifestyle, WHO.*

У сучасних умовах зниження духовного потенціалу та здоров'я молоді, стає відчутною реальністю необхідність формування їхніх духовних потреб, здорових звичок, фізичного загартування, в цілому здорового способу життя – одного з пріоритетних напрямів діяльності сучасної освіти.

Питанням удосконалення навчально-виховного процесу з метою збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді, розробки здоров'язберігаючих технологій приділяється сьогодні підвищена увага. Разом із тим, більшістю фахівців у галузі здоров'язбереження, О. Дубогай, Є. Імас, Т. Круцевич, Л. Магльованого, В. Мойсеюк, Л. Сущенко, В. Фотинюк, Б. Шиян, та ін. приділено пильну увагу проблемі формування здорового способу життя студентської молоді, збереження і зміцнення здоров'я сучасного студентства, формуванню культури здоров'я, створенню здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах вищої освіти

Для сучасної системи вищої освіти характерним є те, що на тлі повного визнання необхідності формування здорового способу життя студентів у процесі навчання залишається дискусійним питання про технологію викладання спеціалізованих курсів, що вирішують зазначені проблеми. У свою чергу ми розглядаємо навчальний процес як оптимальну форму пізнавальної діяльності, спрямовану на оздоровлення, а категорію ЗСЖ як проблему, що потребує передусім педагогічного керівництва.

Реалізація зазначених педагогічних принципів – це включення до навчального процесу форм і методів, що забезпечують вплив на всі сфери життєдіяльності студента, що сприяє формуванню особистої системи здійснення елементів ЗСЖ. Особливо це стосується методології формування здорового способу життя студентів ЗВО, тому що статус студента вузу включає кілька соціальних ролей. Насамперед студент – це дитина в сім'ї, одночасно це молода людина як представник молодіжної субкультури; за своїми соціальними функціями він майбутній фахівець, і, нарешті, майбутній молодий батько, або вже має своїх дітей. У зв'язку з цим проблему формування здорового способу життя студентів ЗВО за ступенем значущості слід розглядати в контексті загальної концепції охорони здоров'я нації. Здоров'я студентів ЗВО можна

позглядати як інтегральну якість у системі: «здорові батьки - здоровий фахівець - здорові діти - здоровий етнос».

На основі виділених пріоритетів було розроблено програму спецкурсу, в якій інтегровані перелічені аспекти, а їх реалізація здійснена з опорою на наступні методологічні принципи:

1. Принцип суб'єктного розвитку та саморозвитку, який виражається у перетворенні отриманих суб'єктом установок на придбання інтеріоризованих знань на індивідуальну мету, що сприяє саморозвитку у процесі досягнення цієї мети. Студент представляється як суб'єкт свого способу життя, персону самотворення та саморозвитку.

2. Принцип пріоритету суб'єктно-сислового навчання в порівнянні з інформаційним, який обумовлюється тим, що такий складний процес, як формування здорового способу життя, повинен ґрунтуватися на високому рівні самосвідомості особистості, інтелекті, менталітеті людини, здатної трансформувати та диференціювати широкий спектр інформації, надаючи їй суб'єктний зміст.

3. Принцип стимулювання процесів цілепокладання, успішності та вдосконалення, що виражається в суб'єктивному оцінюванні, фактичному діагностуванні та корекції результатів, виборі засобів їх досягнення, оптимістичному настрої на ліквідацію невідповідності між існуючою життєвою проблемою та метою, вірою в успішну реалізацію вибудованих планів. цілей».

Для досягнення успішності процесу формування здорового способу життя викладені тенденції та принципи забезпечуються використанням сучасних технологічних, діагностичних, педагогічних, професійних інновацій, а їх освоєння, застосування на практиці в інтеріоризованому вигляді спричиняє новий рівень професійного вдосконалення студентів.

Взаємопов'язаність загальнометодологічних та специфічних принципів забезпечує цілісність та динамічність всього процесу формування здорового способу життя студентів, який, у свою чергу, здійснюється сукупністю наступних педагогічних умов:

- Єдністю формування особистісних та професійних компонентів;
- Використанням інноваційних підходів у процесі навчання;
- Формуванням у процесі навчання адекватних самовідносин, проясненням своїх потреб та життєвих цілей щодо свого здоров'я та способу життя;
- Розробкою особисто значущої системи здійснення здорового способу життя.

Таким чином, формування здорового способу життя є причинно-наслідковим (детермінованим) процесом, в якому послідовно реалізуються психолого-педагогічні умови в єдності особистого та професійного. Реалізація педагогічних умов передбачає вибір раціональних, оптимальних технологічних основ професійно-педагогічної активності, які характеризуються наявністю чітко заданої мети, результату діяльності, що коректно вимірюється, поданням

змісту навчальної діяльності у вигляді системи пізнавальних засобів і методів, їх вирішення, логіки основ навчальної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Дубогай Олександра Дмитрівна. Основні поняття й терміни здоров'язбереження та фізичної реабілітації в системі освіти : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О.Д. Дубогай, А.І. Альошина, В.Є. Лавринюк. Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк: ВНУ, 2011. – 295 с.
2. Імас, Є., Дутчак, М., Андрєєва, О., Кенсицька, І. "Оцінювання рівня сформованості цінностей здорового способу життя студентської молоді", Слобожанський науково-спортивний вісник, № 1(69), 2019. – С. 5–11.
3. Кенсицька Ірина Леонідівна; Формування цінностей здорового способу життя студентів у процесі фізичного виховання [Текст]: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту: 24.00.02 / Кенсицька Ірина Леонідівна; Нац. ун-т фіз. виховання і спорту України. - Київ, 2018. - 22 с
4. Фотинюк В.Г. Стан і суб'єктивна оцінка студентів ЗВО з питань формування позитивного ставлення до здорового способу життя. «Наука і техніка сьогодні» (Серія «Педагогіка»): журнал. 2022. № 4(4) 2022. С.310 – 320.

УДК 636.09-057:808.5

Жуковський Максим Олегович,
старший викладач кафедри епізоотології,
мікробіології і вірусології
Національний університет біоресурсів і
природокористування України
м. Київ, Україна
ORCID ID 0000-0002-6158-800X

ДОСВІД КРАЇН ПІВНІЧНОЇ АМЕРИКИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

Анотація: У статті проводиться аналіз особливостей професійного спілкування майбутніх лікарів ветеринарної медицини. Розглянуто досвід країн Північної Америки у підготовці майбутніх лікарів ветеринарної медицини до професійного спілкування. Основна увага коледжів та університетів Сполучених штатів і Канади щодо формування умінь професійного спілкування

зосереджена на приватній ветеринарній практиці і спілкуванні майбутніх лікарів ветеринарної медицини з клієнтами, власниками тварин.

Ключові слова: комунікативні уміння, професійне спілкування, лікар ветеринарної медицини.

Abstract. *The article analyzes the peculiarities of professional communication of future doctors of veterinary medicine. The experience of the countries of North America in preparing future doctors of veterinary medicine for professional communication is considered. The main focus of colleges and universities in the United States and Canada on the formation of professional communication skills is focused on private veterinary practice and communication of future veterinarians with clients and animal owners.*

Key words: *communicative skills, professional communication, veterinary doctor.*

Кожен викладач повинен, насамперед, розглядати методологію навчання в світлі сучасних досліджень у педагогіці й психології, а, отже психолого-педагогічний аспект повинен стати одним із основних у виборі методів та форм навчання у закладах вищої освіти, що забезпечить як швидку адаптацію і ефективність засвоєння необхідних майбутньому спеціалісту знань, умінь і навичок. Адже від того, чи самоорганізується студент до участі в навчальній діяльності, чи усвідомить її мету та необхідність використання тих чи інших методів залежить кінцевий результат. Отож, майбутній лікар ветеринарної медицини повинен усвідомити, що організація міжособистісної комунікативної взаємодії з колегами, господарями тварин, співробітниками і, навіть, конкурентами з метою налагодження результативних професійних контактів входить до кола його безпосередніх обов'язків і базується на сформованих у період навчання у закладі вищої освіти комунікативних умінь та знаннях.

Немає сумніву, що істотний вплив на якість підготовки лікарів ветеринарної медицини, як і будь-яких інших спеціалістів, чинить ринок праці.

У процесі професійного навчання у вищому начальному закладі, теоретичного та практичного пізнання сутності та специфіки своєї майбутньої професії, багатофункціональних обов'язків фахівця, пов'язаних із необхідністю вирішувати завдання організаційного та виховного плану, у студентів формуються суб'єктивні уявлення про основні аспекти їхньої подальшої діяльності. У ході навчання ці уявлення трансформуються, відбиваючи динаміку суб'єктивного бачення можливостей досягнення успішності у майбутній самостійній роботі за фахом. Формується думка про систему професійно важливих якостей, необхідних для обраної професії, які змінюються в процесі вивчення спеціальних дисциплін і проходження навчальних практик [1].

Слід відмітити, що науковці США і Канади теж відносять комунікацію до надзвичайно важливих умінь ветеринарного лікаря. Це певний перелік навичок,

яких потрібно навчати. Якість спілкування між ветеринарним лікарем і власником тварини має велике значення для задоволеності клієнта, а також для результату консультації і лікування. Відсутність комунікативної компетентності у ветеринарного лікаря є частою причиною скарг і помилок.

В США та Канаді навчання комунікативним компетентностям студентів ветеринарних факультетів вже є невід'ємною частиною більшості навчальних програм і навчання комунікації не повинно обмежуватися спілкуванням між практикуючими ветеринарними лікарями та власниками тварин. Підготовка майбутніх лікарів ветеринарної медицини до професійного спілкування передбачає готовність студентів професійно діяти в ситуаціях міжособистісної взаємодії та передбачає:

- формування комунікативних умінь і навичок, що є необхідними в практичній діяльності лікаря ветеринарної медицини;
- формування культури мовлення, що впливає на успіх професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини;
- використання під час навчання студентів інноваційних форм і методів, що спрямовані на створення мотиваційного середовища, розвиток навичок професійної комунікації під час фахової підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Ветеринарний коледж Карлсон Університету Орегону висуває до здобувачів ветеринарної освіти наступні вимоги: англійська мова – щонайменше 4 семестрові або 6 кварталних кредитів з письма англійською мовою; гуманітарні та соціальні науки – щонайменше 8 семестрів або 12 кредитів з гуманітарних або соціальних наук; ораторське мистецтво – щонайменше 1 семестр або 1 чверть курсу ораторського мистецтва.

Обернський університет, провідний заклад у сфері підготовки лікарів ветеринарної медицини, передбачає формування умінь професійної комунікації у майбутніх лікарів. Студенти мають можливість розвивають уміння спілкування з викладачами, співробітниками, колегами, власниками домашніх тварин та громадським сектором за допомогою лекцій та інтерактивних лабораторних занять. Розробники програми впевнені, що ці уміння можна буде одразу застосовувати у повсякденному студентському житті, клінічній практиці і командній роботі. Теми включають застосування навичок невербальної та вербальної комунікації під час дискусій, деескалацію конфліктних ситуацій, висловлення співчуття й прояв емпатію, створення безпечного простору для спільного прийняття рішень та обговорення медичних помилок [3].

Університет Західної Кароліни, також, здійснює підготовку у галузі ветеринарної медицини та дозволяє зосередити підготовку на конкретній спеціалізації, наприклад, управління ветеринарною практикою або громадське здоров'я. Основна навчальна програма містить, як звичайні фахові компоненти, так і навички професійного спілкування у ветеринарній медицині. Це свідчить про те, що підготовка до професійного спілкування розглядається практично на одному рівні важливості із фаховими дисциплінами. Курс підготовки до

професійного спілкування у ветеринарії охоплює усну та письмову комунікацію, а особлива увага приділяється ефективному міжособистісному спілкуванню та управлінню конфліктами. Комунікативні компетенції охоплюють бесіди, спілкування в стресових ситуаціях, професійне та ділове спілкування, а також комунікацію щодо плану лікування. Для активного навчання використовуватимуться симуляції спілкування з власниками тварин [4].

В освітній програмі підготовки ветеринарних лікарів в університеті Росс присутні такі курси як: етична та професійна поведінка; комунікативні уміння, критичний аналіз нової інформації та результатів досліджень, що стосуються ветеринарної медицини.

Лінкольнський меморіальний університет забезпечує формування комунікативних умінь починаючи з першого семестру, коли студенти на лекціях знайомляться з основними комунікативними уміннями та моделлю консультацій. Потім вони практикуються в навчальних лабораторіях під керівництвом викладача. Студенти також практикуються у спілкуванні із симульованим клієнтом, якого навчають оцінювати їхню здатність за певними критеріями та надавати конкретні відгуки. Симульовані зустрічі записуються на відео, щоб студент міг провести самооцінку. У кожному наступному семестрі студенти продовжують практикувати уміння спілкування з широким спектром тем і ситуацій, зокрема з роздратованими клієнтами, рутинною роботою, медичними помилками [5].

Усі професійні та спеціальні дисципліни формують із студента лікаря ветеринарної медицини, навчають його, як досліджувати тварину, ставити діагноз, лікувати, планувати та здійснювати превентивні заходи. Викладачі цих навчальних курсів акцентують увагу студентів на тому, що без професійних та спеціальних знань майбутній фахівець не зможе виконувати свої безпосередні обов'язки. Професія лікаря ветеринарної медицини передбачає насамперед прагнення до самовдосконалення, любов до своєї праці, знання специфіки своєї діяльності. Лікування для лікаря ветеринарної медицини – це мистецтво, що потребує від нього розвиненої уяви, інтуїції, внутрішньої гармонії, що допомагає обрати оптимальний шлях, стратегію і тактику в лікуванні.

Суттєвим у процесі навчання студентів є моделювання феноменів професійної комунікації, аналіз комунікативних ситуацій. Тому, професійно-комунікативними вміннями студентів факультету ветеринарної медицини, необхідних для їхньої повноцінної фахової діяльності в майбутньому, є: уміння встановлювати психологічний контакт із господарями тварин, забезпечувати взаємини, необхідні для спільної діяльності у лікуванні тварин; мовленнєві вміння (здатність ефективно використовувати загальноживану лексику, спеціальну термінологію та професійні слова з метою забезпечення успішності мовленнєвого акту, ознаками якого є змістовність, доступність, зрозумілість, доречність, різноманітність, виразність, естетичність).

Байдужий погляд, нехтування скаргами власника тварини, поспішність при дослідженні, розмови з клієнтом на сторонні теми не забезпечують довіру і повагу до лікаря. Адже власник хворої тварини оцінює не тільки професійну підготовку лікаря, а і його моральні якості, культуру спілкування. Вміти слухати і почути - це також лікування [2].

Висновки. Одержані лікарем ветеринарної медицини знання у закладі вищої освіти та його комунікативна підготовка допоможуть підготовленому спеціалісту вдосконалювати рівень своєї компетентності, поліпшити процес взаєморозуміння з колегами, сприяє творчому вирішенню виробничих завдань. Слід відмітити що основна увага коледжів та університетів Сполучених штатів і Канади щодо формування умінь професійного спілкування зосереджена на приватній ветеринарній практиці і спілкуванні майбутніх лікарів ветеринарної медицини з клієнтами, власниками тварин, спілкування у конфліктних ситуаціях та пошук шляхів вирішення конфліктів.

Список використаних джерел:

1. Дроздова І.П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів / І.П. Дроздова. – Х.: ХНАМГ, 2010. – 320 с.
2. Мельник В.О. Ветеринарна деонтологія. / Мельник В.О. – Миколаїв.: МНАУ, 2020. – 56 с.
3. Стукало О.А. Формування професійного спілкування майбутніх ветеринарів. Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія». 2014. Вип. 199. Ч. 1. С. 346 – 351.
4. Stukalo E.A. The use of interactive technologies in the training of future veterinarians. Colloquium-journal. 2021. № 7 (94). P. 20 – 23.
Ziemlich R. Veterinary schools focus on preparing graduates earlier, better. April 13, 2018. <https://www.dvm360.com/view/veterinary-schools-focus-preparing-graduates-earlier-better>

УДК 378.091.31:373.2-051 «364»

Поліщук Катерина Миколаївна,
старший викладач кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м.Київ, Україна

**ОСВІТНІЙ ХАБ ЯК ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНА ФОРМА
ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ**

Анотація. В матеріалі описано організаційні основи функціонування Освітнього хабу Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Розкрито особливості його організації для студентів спеціальності «Дошкільна освіта». Висвітлено змістові та методичні аспекти підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в умовах дії воєнного стану в країні, роботи закладів дошкільної освіти у дистанційному та змішаному форматах.

Ключові слова: дошкільна освіта, практична підготовка студентів, он лайн заняття з дітьми дошкільного віку.

Abstract. The article describes the organizational foundations of the functioning of the Educational Hub of Mykhailo Drahomanov Ukrainian State University. The peculiarities of its organization for students of the "Preschool Education" specialty are revealed. Content and methodical aspects of preparing future educators for professional activity in the conditions of martial law, work of preschool education institutions in remote and mixed formats are highlighted.

Keywords: preschool education, practical training of students, online classes with preschool children.

Освітній процес у вищому навчальному закладі – це одночасно стала та динамічна система, яка є гнучкою та чутливою до викликів реальності. Загальні організаційні основи функціонування освітнього процесу визначені у статті IX Закону України «Про вищу освіту» та регламентуються «Положенням про організацію освітнього процесу», затвердженого вченою радою закладу вищої освіти відповідно до законодавства. У законі також зазначено, що однією з важливих форм освітнього процесу є практична підготовка, яка здійснюється з урахуванням умов проходження практики, дотримання правил і норм охорони праці, техніки безпеки і виробничої санітарії [1].

Відповідно до чинного законодавства в період дії воєнного стану організація освітнього процесу в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова здійснюється у змішаному або дистанційному форматі, залежно від безпекової ситуації в регіоні [5; 6]. Положенням про організацію та проведення практики студентів УДУ імені Михайла Драгоманова передбачено організацію практик в умовах тимчасових обмежень освітнього процесу з використанням засобів дистанційних технологій на підставі внесення відповідних змін до робочих програм в частині визначення завдань практики та їх практичної реалізації [6, с.23].

Якісна практична підготовка студентів здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта» у період довготривалих карантинних обмежень та дії воєнного стану в країні практики зазнала суттєвих змін. Так, на початковому етапі дистанційного проходження

практики студенти здійснювали аналіз інформації про впровадження освітніх інновацій у роботі з дітьми представлений на сайтах ЗДО, управлінь освіти, інклюзивно-ресурсних центрів, Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, МОН України. Аналізували відео занять, режимних моментів, різних форм корекційно-розвивальної роботи, історій окремих родин, які діляться власним досвідом «входження» в інклюзивне освітнє середовище розташованих на сайтах ЗДО, в соціальних мережах, YouTube тощо [2, с.386].

З початком повномасштабних військових дій на території України освітній процес був тимчасово призупинений і відновився завдяки діяльності Освітніх хабів. Одним з них став Освітній хаб НПУ імені М.П. Драгоманова (нині – Український державний університет імені Михайла Драгоманова), створений на базі педагогічного факультету [2, с.384]. Для студентів та викладачів спеціальності «Дошкільна освіта» це стало можливістю реалізації практичного аспекту підготовки майбутніх вихователів ЗДО до роботи з дітьми дошкільного віку в непередбачуваних умовах.

Досвід організації проходження практики студентами дозволяє визначити організаційні основи функціонування Освітнього хабу для дітей дошкільного віку, з урахуванням вікових особливостей. Зокрема, обов'язковою є присутність батьків на он лайн заняттях з різним ступенем активності; відзначається зміна акцентів діяльності вихователя на такому занятті, зумовлена опосередкованим контактом з дошкільниками через монітор; обмеження можливостей показу способів виконання певних видів завдань, через функціональні особливості пристроїв з яких приєднуються діти; є необхідність залучення окремого організатора усіх он лайн зустрічей, який буде допомагати студенту в разі виникнення технічних труднощів та ін. [3].

Успішна реалізація змісту он лайн заняття у синхронному режимі з дітьми дошкільного віку потребує від студента врахування низки методичних рекомендації щодо його підготовки та проведення. Варто звернути увагу на вимоги до таких занять (змістова насиченість, спрямування на самостійність та розвиток самоорганізації, відповідність нормам перебування дітей перед екраном, важливість конкретного практичного результату для кожного учасника), алгоритм підготовки до них та організаційні особливості реалізації підготовленого змісту он лайн заняття з дітьми дошкільного віку в Освітньому хабі [3]. В умовах сьогодення швидко і якісно підготуватися до проведення он лайн заняття студентам допоможуть офіційні документи та публікації для практичних працівників ЗДО, які визначають режим роботи закладів дошкільної освіти (очний, дистанційний, змішаний) та презентують досвід роботи закладів у різних форматах [4].

Практика студентів – важлива складова процесу підготовки висококваліфікованих фахівців. Вона передбачає набуття студентами реального практичного досвіду, навичок самостійної роботи, необхідних в подальшій професійній діяльності, а також закріплення та збагачення теоретичних знань, отриманих в університеті. В умовах непередбачуваних

обставин, таких, наприклад, як воєнний стан в країні, традиційні підходи до організації педагогічної практики зазнають суттєвих трансформацій. У цьому контексті Освітній хаб може бути ефективною практикою орієнтованою формою підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта» до професійної діяльності в динамічних реаліях сьогодення, що дозволяє гнучко реагувати на швидкі зміни в форматах освітнього процесу та безпекової ситуації в регіоні.

Список використаних джерел:

1. Закону України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> .
2. Поліщук К.М. Освітній хаб як практико-орієнтована форма підготовки майбутніх вихователів ЗДО до професійної діяльності. Теоретичні і технологічні засади професійної підготовки здобувача вищої освіти до формування соціально успішної особистості у дитинстві : колективна монографія / В. П. Андрущенко та ін. ; за заг. ред. проф. В. П. Андрущенко. Київ : Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С.383-403
3. Поліщук К.М. Практико-орієнтована підготовка студентів спеціальності «Дошкільна освіта» до професійної діяльності у умовах Освітнього хабу для дітей дошкільного віку. «Інноваційна педагогіка» № 65 (2). URL: http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_2/38.pdf
4. Поліщук К. М. Підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності в умовах Освітнього хабу для дітей дошкільного віку. Освітньо-науковий простір: науковий журнал. Вип. 6 (1 – 2024) / Український державний університет імені Михайла Драгоманова [гол. ред. д-р пед. наук, проф. Матвієнко О. В.]. Київ : Видавництво Ліра-К, 2023. URL: <https://ess.npu.edu.ua/>
5. Положення «Про організацію освітнього процесу в Українському державному університеті імені Михайла Драгоманова (нова редакція)» Протокол засідання Вченої ради УДУ імені Михайла Драгоманова №2 від 26 січня 2023 р. URL: <https://udu.edu.ua/resursy/normatyvni-dokumenty/nakaz/polozhennia-pro-orhanizatsiiu-osvitnoho-protsesu-v-udu-imeni-mykhaila-drahomanova>
6. Положення про організацію та проведення практик студентів Українського державного університету імені Михайла Драгоманова / Укладачі: Р. М. Вернидуб, Н. Ю. Верпатова, Г. І. Мухіна. Київ: УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. 45 с. URL: <https://udu.edu.ua/resursy/normatyvni-dokumenty/nakaz/polozhennia-pro-orhanizatsiiu-ta-provedennia-praktyk-studentiv-udu-imeni-mykhaila-drahomanova>

Розумовська Юлія Олександрівна,
ад'юнкт кафедри соціальної комунікації та
публічної дипломатії інституту стратегічних комунікацій
Національний університет оборони України,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: *Єргідзей Ксенія Валеріївна,*
кандидат педагогічних наук, заступник
начальника інституту стратегічних
комунікацій Національного
університету оборони України
м. Київ, Україна

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ОФІЦЕРА

Анотація. Широкомасштабне вторгнення російської федерації на територію нашої країни та події, що стрімко розвиваються на полі бою, ставлять низку нових вимог до офіцерів. Нині військові дії характеризуються високою технологічністю та впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій на всіх рівнях управління військами. У зв'язку із цим зростає потреба Збройних сил України у висококваліфікованих фахівцях, здатних до ефективної роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями, тобто в офіцерах з розвинутою інформаційно-комунікаційною культурою, підвалину якої складає розвинена на високому рівні інформаційно-комунікаційна компетентність.

Основним завданням, яке сьогодні потребує термінового вирішення є створення якісно нової системи військово-професійної підготовки офіцерів, яка включає наявність спеціальних знань, вмінь та навичок, що відповідає військовій спеціальності та професійному досвіду. Актуальність цієї теми полягає, перш за все, в зростаючій потребі Збройних сил України у висококваліфікованих фахівцях, в тому числі в галузі використання сучасних інформаційних технологій. В даній роботі було обґрунтовано та доведено, що інформаційно-комунікаційна компетентність є основною складовою військово-професійної компетентності сучасного офіцера.

Ключові слова: компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, військово-професійна компетентність, офіцер.

Abstract. *The large-scale invasion of the Russian Federation on the territory of our country and the rapidly developing events on the battlefield place a number of new demands on officers. Today, military operations are characterized by high technology and the introduction of information and communication technologies at all levels of military management. In connection with this, the need of the Armed Forces of Ukraine for highly qualified specialists capable of effective work with information and communication technologies, i.e. officers with a developed information and communication culture, the foundation of which is developed at a high level, is information and communication competence.*

The main task that needs an urgent solution today is the creation of a qualitatively new system of military-professional training of officers, which includes the availability of special knowledge, abilities and skills that correspond to the military specialty and professional experience. The relevance of this topic lies, first of all, in the growing need of the Armed Forces of Ukraine for highly qualified specialists, including in the field of using modern information technologies. In this work, it was substantiated and proven that information and communication competence is the main component of the military professional competence of a modern officer.

Key words: *competence, information and communication competence, military professional competence, officer.*

Сьогодні в Україні відбуваються рішучі зміни в реформуванні Збройних сил України (далі – ЗСУ) за стандартами Організації Північноатлантичного договору (далі – НАТО), інтеграція до структур якої є стратегічною метою нашої держави, що вимагає, в першу чергу, трансформації системи військової освіти. Разом із тим, після схвалення заявки України на вступ до Європейського Союзу (далі – ЄС), в нашій країні відбувається процес приведення законодавства України до нормативно-правової бази цієї організації. Цей процес стосується, в тому числі, і освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ) та закладах вищої освіти (далі – ЗВО).

В європейських країнах здійснення підготовки фахівців будь-яких спеціальностей відбувається з використання компетентнісного підходу. У зв'язку з тим, що цей підхід передбачає, насамперед, формування, розвиток та удосконалення практичних умінь та навичок, що можуть бути успішно застосовані під час вирішення не тільки функціональних обов'язків, але і відпрацьовані в різних життєвих ситуаціях, у більшості країн заходу підготовка спеціалістів відбувається через цей методологічний прийом.

Дефініція «компетентність» в науковому дискурсі з'явилася наприкінці ХХ століття, була пов'язана з ім'ям Дж. Равена та його роботою «Компетентність в сучасному суспільстві». Він визначав цей термін як специфічну здатність індивіда виконувати конкретне завдання в конкретній предметній царині діяльності та включає в себе спеціальні знання, вміння та навички, які

характерні для певної галузі, способи мислення, цінності, мотивацію, відповідальність за власні дії [1, с. 28].

Основними характеристиками компетентнісного підходу під час здійснення заходів підготовки сучасних офіцерів є звернення основної уваги на сформованість та розвиток, в першу чергу, практичного мислення як майбутніх військових фахівців та їх орієнтація на формування, розвиток і вдосконалення професійно важливих якостей як військових спеціалістів. В. Ягупов підкреслює, що для проведення військово-педагогічних досліджень потрібно розуміти базові види компетентності для військового середовища, адже сучасний офіцер має, насамперед, володіти всіма якостями фахівця, а потім вміти виконувати функціональні обов'язки за певною посадою, тобто мати якості саме відповідного військового професіонала [4].

Під військово-професійною компетентністю офіцера будемо розуміти інтегративне професійно важливе утворення як військового спеціаліста, що включає в себе володіння ним військово-професійними знаннями, навичками, вміннями та ціннісне ставлення до військово-професійної діяльності. Структура військово-професійної компетентності офіцера у вітчизняному науковому дискурсі визначається по-різному, але більшість науковців включає до її складу інформаційно-комунікаційну компетентність – як необхідну підготовленість та здатність до роботи з сучасними інформаційними технологіями.

«Інформаційно-комунікаційна компетентність (далі – ІКК) – це професійно важливе психічне утворення офіцерів, що їм забезпечує системне та контекстне застосування ІКТ у військово-професійній діяльності шляхом пошуку, аналізу, оброблення, передачі, обміну та зберігання інформації в процесі реалізації посадових компетенцій як суб'єкта військового управління», – таке визначення надаємо цьому виду компетентності. А у зв'язку з реформуванням ЗСУ згідно стандартів НАТО, активним використанням у військовій сфері сучасних засобів і ІКТ, модернізації системи військово-професійної підготовки офіцерів постає проблема розвитку їхньої ІКК [3, с. 151].

Сучасні умови, в яких українські військовослужбовці ведуть бойові дії, характеризуються скороченням часу на прийняття рішень. Від застосування сучасних інформаційних технологій часто залежить життя та здоров'я особового складу та ефективність виконання бойового завдання, досягнення успіху. ІКТ дозволили пришвидшити процес прийняття рішень, активізувати багато процесів, зокрема які пов'язані з обробкою інформації за рахунок зменшення кількості помилок, застосування сучасних засобів збройної боротьби.

На нашу думку, важливим у цьому аспекті є здатність офіцерів до їх використання у своїй військово-професійній діяльності. Через це їх ІКК має відповідати як викликам та вимогам сучасного інформаційного суспільства, так й військової сфери, в якій застосовуються сучасні інформаційні технології [2, с. 93].

Реаліями російсько-української війни також є використання засобів сучасних інформаційних технологій ворогом не тільки на полі бою, проти цивільного населення, але і в інформаційному просторі. Російські спецслужби активно застосовують їх для проведення інформаційних операцій для дестабілізації політичної обстановки як в нашій країні, так і в країнах-партнерах, створюючи фейки та дескредитуючи вище керівництво України перед країнами-партнерами [3, с. 162].

Швидкий розвиток сучасних інформаційних технологій у світі вимагає від офіцера бути фахівцем у військовій справі, чого на даному етапі неможливо досягти без сформованої та розвиненої на високому рівні ІКК, оскільки сучасний офіцер має швидко та якісно орієнтуватися в інформаційних потоках та вміти працювати з інформацією. Також нами доведено, що ІКК є основною складовою військово-професійної компетентності кожного офіцера в сучасних реаліях розвитку інформаційного суспільства в цілому та динамічного застосування інформаційних технологій на полі бою.

Список використаних джерел:

1. Равен Дж. Компетентність у сучасному суспільстві: прояв, розвиток і реалізація. Київ, 1984. 284 С. 28

2. Розумовська Ю.О. Інформаційно-комунікаційна компетентність офіцерів тактичної ланки управління та необхідність її розвитку у системі підвищення кваліфікації. *Пріоритетні наукові розробки у сфері педагогіки та психології*: зб. матеріалів міжнар. наук. конф. 2023. С. 92-95.

3. Розумовська Ю. О., Лиман Р. М. Лідерська та інформаційно-комунікаційна компетентність як провідні компоненти військово-професійної підготовки сучасного офіцера. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2023. № 4 (96). С. 144-161.

4. Ягупов В. В. Методологічні основи розуміння та обґрунтування понять “компетентність” і “компетенція” щодо професійної підготовки майбутніх фахівців. *Нові технології навчання*: наук.-метод. зб. 2011. Вип. 69, ч. 1. С. 23-29
URL:https://lib.iitta.gov.ua/10635/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4_%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8_%D1%80%D0%BE%D0%B7%D1%83%D0%BC%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf.

УДК 378:355.23

Пономаренко Павло Миколайович,
здобувач третього (освітньо-наукового) ступеня вищої освіти
кафедри педагогіки і психології управління
соціальними системами ім. академіка І.А. Зязюна,
Національний технічний університет

“Харківський політехнічний інститут”,
Харків, Україна

Науковий керівник: **Романовський Олександр Георгійович**,
член-кореспондент НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор
завідуючий кафедрою педагогіки і психології управління
соціальними системами ім. академіка І.А. Зязюна,
Національний технічний університет
“Харківський політехнічний інститут”,
Харків, Україна

ІМІТАЦІЙНІ МЕТОДИ У ФОРМУВАННІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

Анотація. У статті обґрунтовано важливість застосування імітаційних методів у процесі формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів. Наведені приклади імітаційних індивідуальних та групових вправ, аналізу кейсів, ситуаційних завдань, рольових та ділових ігор. Виконання вправ-імітацій проводилось як в навчальній аудиторії, так і в умовах польового навчання. Використання імітаційних методів навчання було спрямовано на формування всіх складових управлінської компетентності майбутнього офіцера.

Ключові слова: управлінська компетентність, майбутні офіцери, імітаційні методи навчання, активізація.

Abstract. The article substantiates the importance of using simulation methods in the process of forming future officers' managerial competence. Examples of simulation individual and group exercises, case analysis, situational tasks, role-playing and business games are given. The simulation exercises were conducted both in the classroom and in field training. The use of simulation methods was aimed at forming all components of the future officer's managerial competence.

Key words: managerial competence, future officers, simulation training methods, activation.

Удосконалення формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах є пріоритетним завданням теорії і практики професійної військової підготовки в сучасних умовах повномасштабної військової агресії Росії проти України. Теоретичні та методологічні підґрунтя формування управлінської компетентності у майбутніх

офіцерів висвітлені у роботах О.В. Бойко, О.Г. Романовського, О.А. Ігнатюк, В.В. Ягупова та ін. [1; 3; 4; 6].

В сучасній освітній парадигмі активізація курсантів у процесі їх професійної підготовки є необхідною та важливою умовою забезпечення її ефективності. Активне залучення здобувачів освіти у процес формування управлінської компетентності несе в собі значні перспективи та можливості для підвищення їх результатів навчання. Це дозволяє їм краще засвоювати навчальний матеріал, вміти застосовувати його на практиці, розвиває критичне мислення, комунікативні уміння, навички вирішення проблем і здатність самостійно організувати свою роботу.

Класифікація активних методів навчання на імітаційні та неімітаційні є доволі поширеною.

В.І. Тробюк відзначає, що «імітаційні методи базуються на імітації (відтворенні) професійної діяльності, вони містять у собі моделі досліджуваного процесу, імітацію індивідуальної чи колективної професійної діяльності. Завдяки цьому досягається суттєве наближення навчального матеріалу до конкретної практичної чи професійної діяльності, значно посилюються мотивація і активність навчання. В імітаційних методах, нашу думку, закладений надзвичайно потужний потенціал навчально-виховного впливу, оскільки вони створюють особливе поле емоційного зараження, в яке потрапляє учасник і зрештою добуває досвід емоційних переживань. У цей момент увагу сконцентровано на соціальному значенні того, що відбувається, а реальна взаємодія під час групової діяльності підкріплена високим рівнем задоволеності тим, що для людини є надзвичайно важливим: спілкування, дружні зв'язки, почуття «своєї» групи – тільки так вона здатна відокремлювати своє «Я» з поміж інших як певну індивідуальність» [5].

Під час формування управлінської компетентності майбутніх офіцерів було спрямовано до цілеспрямованого розвитку комунікативних умінь у процесі виконання своїх обов'язків як командирів групи, відділення у процесі повсякденної діяльності та у подальших навчальних вправах і завданнях. Зокрема, заохочувалось надання підтримки один одному у процесі навчання, пропозиція допомоги та висловлювання, в яких відзначались успіхи один одного.

Але проводились також і рольові ігри, в яких розігрувались різноманітні сценарії бесід командира як індивідуальних з військовослужбовцем, так і колективних з групою. Приклади таких рольових вправ, які проводились у парах:

- «Розкажіть про себе» (вміння невимушено розповідати про себе може бути гарним початком неформальної розмови, оскільки відкритість, щирість та відвертість сприймається як прояв довіри та може спонукати співрозмовника до відкритості зі свого боку);

- «Активне слухання» (цілеспрямоване відпрацювання прийомів активного слухання);

- «Мотиваційна бесіда: догана, похвала, подяка» (відпрацювання різних типів мотиваційних бесід командира зі своїми бійцями).

У процесі розвитку інформаційно-аналітичних, організаційних, педагогічних та соціальних умінь майбутніх офіцерів обговорювались також і питання інформаційної гігієни та інформаційної безпеки. Зокрема, курсанти зосереджувались на питанні, яким чином спілкуватись з побратимами, родичами, користуватись сучасними засобами зв'язку, щоб не завдати шкоди собі та іншим бійцям.

Але окрім проблеми дотримання правил власної інформаційної безпеки під час виконання своїх службових обов'язків, з майбутніми офіцерами обговорювалось уміння проводити бесіди та навчати своїх підлеглих таким правилам. Здатність офіцера ефективно навчати особовий склад свого підрозділу також є показником того, що командир піклується про своїх людей, а, відповідно, це впливає на створення загального духу позитивної взаємодії та на згуртовування команди, де всі допомагають одне одному.

Розвиток педагогічних умінь майбутніх офіцерів включало застосування імітаційних рольових ігор, в яких курсантам потрібно було спланувати, змодельювати та провести навчання невеликої групи, члени якої виконували ролі підлеглих військового підрозділу. Планування та проведення навчання передбачало постановку цілі, визначення змісту навчання, визначення необхідних методів і прийомів та безпосередню роботу з групою курсантів. Імітаційні педагогічні вправи включали проведення курсантами навчань з тактики, вогневої та медичної підготовки, навчання своєї групи прийомам психологічної саморегуляції.

Педагогічні, комунікативні та командні уміння майбутнього офіцера мають проявлятися і в його здатності допомагати підлеглим в умовах стресу, у випадках отримання ними психічного травматичного досвіду, психічного перенавантаження, кризи тощо. У тому числі офіцер має вміти давати поради та навчати своїх підлеглих навичкам психологічної самопомоги та допомоги ближньому. Соціально-комунікативні та педагогічні уміння курсантів відпрацьовувались у процесі таких парних рольових ігор.

Окрім рольових парних імітаційних вправ, в яких моделювалась робота військового командира з окремим військовослужбовцем, проводились і вправи, сценарії яких передбачали виконання курсантами більш різноманітних ролей та розвиток умінь майбутніх офіцерів спілкування, прийняття рішень та вирішення проблем у різноманітних ситуаціях. Так, одна із вправ «Опитування місцевих мешканців» передбачала розігрування сценарію, в якому один курсант відігравав роль командира взводу, а інші: місцевого мешканця, який був патріотом України; місцевого мешканця, який підозрювався у колабораційній діяльності; військовослужбовця, який до війни проживав у цьому селищі; сержанту взводу та військових, які будуть виконувати бойове завдання. Сценарій гри передбачав, що командир взводу отримав наказ про влаштування розвідувальної засідки проти ворожих сил противника, а місцеві мешканці

можуть мати цінну інформацію про пересування ворога. Вправа дозволяла розвивати вміння прийняття рішень, планування засідки, роботи в команді, комунікації та взаємодії з місцевими цивільними у складних умовах. Розігрування сценарію дозволяло усвідомити важливість підтримки місцевого населення під час протидії ворожій агресії та складнощі, з якими можна зіткнутись в такій ситуації.

Приклади інших групових рольових ігор, які застосовувались у роботі з курсантами: «Інформування особового складу про порядок надання само- і взаємодопомоги у разі отримання поранень і травм»; «Інформування особового складу про підготовку і евакуацію поранених і хворих»; «Інформування особового складу про санітарно-протиепідемічні заходи»; «Інформування особового складу про порядок і способи взаємного розпізнавання і позначення свого положення»; «Підготовка і проведення службової наради».

Особливу увагу у процесі формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів приділялось імітаційним завданням, які передбачали підготовку до ведення бойових дій. Такі завдання дозволяли поглибити теоретичні знання, розвинути інформаційно-аналітичні, організаційні, соціальні, педагогічні вміння та здатності, вміння саморозвитку та особистісні управлінські якості.

Такого типу практичні імітаційні індивідуальні вправи включали, наприклад, такі завдання: «Порядок оформлення та ведення бойових документів підрозділу»; «Тактичні розрахунки можливостей підрозділу на марш»; «Методика розрахунку бойових можливостей підрозділу»; «Розрахунок вогневих можливостей підрозділу»; «Розрахунок часу виконання бойового наказу»; «Аналіз тактичного завдання» тощо.

Курсантам пропонувалось у процесі аналізу кейсів та виконання практичних завдань використовувати процедуру прийняття військових рішень, спрямовану та вирішення тактичних проблем. Дана процедура (TLP – Troop Leading Procedure (процедура військового керівництва)) передбачає оволодіння курсантами здатністю виконувати вісім таких кроків: отримання завдання; видання сигнального наказу (WARNO)/попереднього бойового розпорядження; вироблення попереднього плану; початок необхідного пересування; рекогносцирування; завершення плану; видання остаточного наказу; нагляд та контроль [2].

У процесі вирішення ситуаційних задач курсантам потрібно було зробити аналіз за цими пунктами та розробити план, в ігрових імітаційних вправах окрім цих дій потрібно було віддати відповідні накази та здійснювати комплекс всіх інших необхідних дій командира при підготовці до бою. В умовах моделювання бойових дій курсанти на практиці здійснювали всі етапи військового керівництва TLP: отримували завдання, аналізували його, віддавали сигнальний наказ, проводили більш докладний аналіз, розробляли план, віддавали операційний наказ та здійснювали контроль. Будь-яка вправа

завершувалась самоаналізом та аналізом виконання навчально-бойових завдань іншими курсантами.

Процес формування управлінської компетентності у майбутніх офіцерів здійснювався таким чином, що кожен курсант періодично у різних імітаційних завданнях та на практиці виконував обов'язки командира та мав можливість віддавати команди, накази і розпорядження.

Особливий наголос у тренуваннях робився на тому, щоб курсанти оволоділи здатністю оголошувати сигнальні (WARNO) та операційні накази (OPORD), керуючись правилом «5 абзаців»: ситуація; завдання; виконання; управління та логістика; сигнали та командування.

Послідовність виконання курсантами імітаційних вправ передбачала роботу від більш простого до більш складного та включала:

- індивідуальний аналіз;
- прийняття самостійного управлінського рішення;
- виконання групового моделювання із взаємодією між курсантами.

Виконання вправ-імітацій виконання бойових наказів та групове моделювання проводилось як в навчальній аудиторії, так і в умовах польового навчання, що передбачало комплексне застосування майбутніми офіцерами низки різних управлінських знань, умінь та навичок.

Групові імітаційні комплексні вправи включали, зокрема, завдання з організації маршу військового підрозділу, організації розташування підрозділу на місці, підготовки і ведення оборонного та наступального бою, у тому числі в особливих умовах (в населеному пункті, в горах, в лісі).

Таким чином, застосування імітаційних методів навчання дозволяло поглибити управлінські знання та поступово у процесі виконання професійно-орієнтованих управлінських завдань розвинути практичні уміння і здатності, що є складовими управлінської компетентності майбутнього офіцера.

Список використаних джерел:

1. Бойко О. В. Теоретичні та методичні основи формування лідерської компетентності майбутніх офіцерів Збройних сил України у процесі професійної підготовки : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 827 с.

2. Генеральний Штаб Збройних сил України. Військове керівництво. ВП01: військовий посібник 01. Київ: Генеральний Штаб Збройних сил України, 2016. 29 с.

3. Ігнатюк О. А., Резнік С.М., Солодовник Т.О., Серeda Н.В. Потенціал формальної та неформальної освіти у розвитку професійної компетентності, лідерських якостей та лідерського потенціалу фахівців військових спеціальностей сектору безпеки, охорони, оборони та фахівців із правоохоронної діяльності пенітенціарної системи України. *Науковий вісник Сіверщини. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки.* 2023. № 1 (10). С.105-124.

4. Романовський О.Г., Ігнатюк О.А., Резнік С.М., Солодовник Т.О. Концептуальні засади інноваційно-стратегічного напрямку підготовки майбутніх військових фахівців різних спеціальностей сектору безпеки, охорони, оборони у умовах освітніх трансформацій. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Харків: НТУ «ХП», 2021. №4. С.47-56.

5. Тробюк В. І. Використання інтерактивних методів навчання на заняттях з вогневої підготовки. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*. 2015. № 5. [Електронний ресурс]. URL: https://nadpsu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/09/visnik_5_2015_pdn.pdf

6. Ягупов В. В. Управлінська культура офіцерів як системна психолого-педагогічна проблема. *Військова освіта*. 2013. №. 2. С. 205-213.

УДК 796.011.2

Сусно Владислав Віталійович

ад'юнкт кафедри фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту,
Національного університету оборони України,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Ягупов Василь Васильович**,

доктор педагогічних наук, професор,
провідний науковий співробітник науково-
дослідної лабораторії наукового
супроводження розроблення нормативів і
стандартів з фізичної підготовки і спорту
науково-дослідного центру проблем
фізичного виховання, спеціальної фізичної
підготовки і спорту,
Національний університет оборони України,
м. Київ, Україна

СИСТЕМА КОНТРОЛЮ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗБРОЙНИХ СИЛ УКРАЇНИ З ВІДХИЛЕННЯМИ У СТАНІ ЗДОРОВ'Я

Анотація. Важливим завданням сьогодення є відновлення і компенсація функціональних можливостей організму військовослужбовців Збройних Сил України, які мають відхилення у стані здоров'я і не спроможні повноцінно

виконувати існуючі фізичні вправи, що суттєво обмежує їхню здатність до виконання обов'язків за посадою.

Метою дослідження є вивчення існуючої системи контролю рівня фізичної підготовленості військовослужбовців з обмеженими функціональними можливостями у Збройних Силах України.

Методи дослідження – метод аналізу та узагальнення науково-методичної літератури та нормативних документів з фізичної підготовки.

Визначено, що не зважаючи на постійне зростання осіб з пораненнями, травмуваннями та захворюваннями не передбачено жодного інструментарію здійснення контролю за розвитком фізичного стану та фізичної підготовленості військовослужбовців.

Враховуючи вищезазначене, виникає необхідність у науковому обґрунтуванні та розробці альтернативних фізичних вправ для військовослужбовців, які віднесені до групи ЛФК або звільнені за станом здоров'я, що дасть можливість оптимально проводити оцінювання за всіма показниками підвищуючи цим мотивацію до систематичних занять фізичними вправами, веденню здорового способу життя та відповідно просуватися по службі.

Ключові слова: фізична підготовленість, контроль, військовослужбовці, відхилення у стані здоров'я, група ЛФК.

Abstract. An important task of today is to restore and compensate for the functional capabilities of the body of the Armed Forces of Ukraine servicemen who have health disorders and are unable to fully perform existing physical exercises, which significantly limits their ability to perform their duties.

The purpose of the study is to examine the existing system of controlling the level of physical fitness of servicemen with disabilities in the Armed Forces of Ukraine.

Research methods - method of analysis and synthesis of scientific and methodological literature and regulatory documents on physical training.

It has been determined that despite the constant increase in the number of people with injuries, traumas and diseases, there are no tools for monitoring the development of physical condition and physical fitness of servicemen.

Given the above, there is a need for scientific substantiation and development of alternative physical exercises for servicemen who are assigned to the group of physical therapy or discharged for health reasons, which will allow for optimal assessment of all indicators, thereby increasing motivation for systematic exercise, healthy lifestyle and career advancement.

Key words: physical fitness, control, military personnel, health disorders, exercise therapy group.

Сучасні умови російсько-української війни вимагають від особового складу Збройних Сил України (далі – ЗСУ) високого рівня бойової готовності,

що безпосередньо залежить від їх професійної, морально-психологічної та фізичної підготовленості. Інтенсивне ведення бойових дій призводить до постійного зростання кількості військовослужбовців, які мають поранення, травмування та захворювання. Така ситуація спостерігається, як у ЗСУ, так і у інших складових Сил оборони України. Важливим завданням сьогодення є відновлення і компенсація функціональних можливостей організму військовослужбовців, які мають відхилення у стані здоров'я і не спроможні повноцінно виконувати існуючі фізичні вправи, що суттєво обмежує їхню здатність до виконання обов'язків за посадою [10].

За останні роки під час проведення медичного обстеження військовослужбовців ЗСУ спостерігається тенденція постійного зростання осіб, що потрапляють до тимчасової групи лікувальної фізичної культури (ЛФК). І як показує досвід, лише одиничні випадки осіб, що перебувають у групі ЛФК переходять з часом до основних груп здоров'я. Наряду з цим, у підрозділах, які відносяться до першої категорії спостерігається зовсім інша тенденція, відсоток військовослужбовців, які звільнені від виконання фізичних вправ за станом здоров'я зовсім незначний. Це обумовлено високою мотивацією до виконання службових завдань, а саме, фахівці, які виконують обов'язки пов'язані з систематичними стрибками з парашутом, при виконанні річних норм, (за умов перебування їх у основних групах здоров'я), отримують за це додаткові грошові виплати та додаткову вислугу років один місяць служби за півтора місяця [5, 8].

З приводу зазначеної проблематики можна відокремити ряд причин зростання кількості військовослужбовців, які перебувають у групі ЛФК, а також осіб звільнених за станом здоров'я: стабільне грошове забезпечення, незалежно від результатів оцінювання за успішність у військово-професійній підготовці; відсутність матеріальної зацікавленості (*для порівняння: у збройних силах Великої Британії, невиконання контрольних нормативів з фізичної підготовки тягне за собою зниження грошового утримання військовослужбовців*); відсутність грошового заохочення за високий рівень фізичної підготовленості та спортивної майстерності [1, 6, 7]; відсутність альтернативних або спрощених фізичних вправ для оцінювання рівня фізичної підготовленості військовослужбовців з обмеженими функціональними можливостями; недовірливість рейтингового оцінювання військовослужбовців; недостатньо сформовані цінності у особового складу до зміцнення власного фізичного здоров'я; відсутність мотивації до прагнення отримати заохочення за досягнення високого результату (показнику); не усвідомлення важливості фізичного вдосконалення, як основного засобу зміцнення власного здоров'я та підвищення працездатності; відсутність чіткого обліку (електронної бази даних) про фізичну підготовленість (готовність) та спортивні досягнення військовослужбовця протягом усієї військової служби; відсутність незалежної системи оцінювання по відношенню до місцевого керівництва; неоднозначне ставлення керівників (начальників) до важливості проведення занять з фізичної

підготовки з підлеглим особовим складом; відсутність контролю за розвитком фізичної підготовленості осіб, які перебувають у групі ЛФК [3, 10].

Проблема контролю фізичної підготовленості в процесі службової діяльності військовослужбовців завжди вважалась такою, що вимагає додаткового обґрунтування та вдосконалення. Керівні документи, що визначають порядок контролю та оцінювання рівня фізичної підготовленості військовослужбовців періодично змінюються у відповідності до сучасного стану фізичної підготовленості та завдань до військово-облікових спеціальностей. На жаль, більшість змін до системи контролю фізичної підготовленості військовослужбовців вносяться на підставі емпіричних даних, без достатнього теоретичного обґрунтування [3, 10].

Сучасна система оцінювання фізичної підготовки спрямована на проведення перевірки загальної та спеціальної фізичної підготовки особового складу, які за висновком військово-лікарських комісій та/або фахівців медичної служби допущені за станом здоров'я до перевірки та оцінювання. Перевірка рівня фізичної підготовленості здійснюється за бальною рейтинг-системою або оціночною системою з виконання 3-5 вправ, які характеризують різні фізичні та спеціальні якості особового складу [4]. У Інструкції з фізичної підготовки в системі Міністерства оборони України (далі – Інструкція з фізичної підготовки) зазначено, що особи, які перебувають у групі ЛФК, особи з інвалідністю, а також звільнені за станом здоров'я до перевірки з фізичної підготовки не залучаються. Також у зазначеному документі зустрічаються суперечності, а саме, за неможливості військовослужбовцем виконати фізичну вправу через хворобу або травму особа, яка перевіряє, визначає на заміну вправу тієї самої фізичної якості, окрім вправи на витривалість [4]. Але нормативні вимоги для вправ на заміну для осіб, з відхиленням у стані здоров'я мають бути спрощеними і доступними. Відразу постає питання у науковому обґрунтуванні та розробленні альтернативних фізичних вправ, які б визначали різні фізичні якості включаючи і витривалість.

Натомість, Управлінням фізичної культури і спорту Міністерства оборони України розроблена Програма фізкультурно-спортивної реабілітації для військовослужбовців з обмеженими фізичними можливостями, які проходять військову службу у ЗСУ або навчаються у військових навчальних закладах, яка включає в себе орієнтовний комплекс вправ для осіб із деякими функціональними обмеженнями. Але алгоритм здійснення контролю за розвитком фізичного стану та фізичної підготовленості військовослужбовців за допомогою альтернативних фізичних вправ на жаль не відпрацьований. Ця проблематика також потребує детального вивчення та розроблення нормативів (тестів) фізичних вправ для осіб, які мають відхилення у стані здоров'я.

З приводу вищевикладеного матеріалу виникає питання щодо відпрацювання алгоритму альтернативних фізичних вправ для військовослужбовців, які віднесені до групи ЛФК або звільнені за станом

здоров'я (на прикладі Сухопутних військ Збройних сил США) [2], що дасть можливість оптимально проводити оцінювання за всіма показниками підвищуючи цим мотивацію до систематичних занять фізичними вправами, веденню здорового способу життя та відповідно просуватися по службі.

Висновки. Слід зазначити, що у ЗСУ, не зважаючи на постійне зростання осіб з пораненнями, травмуваннями та захворюваннями не передбачено жодного інструментарію здійснення контролю за розвитком фізичного стану та фізичної підготовленості військовослужбовців. Таким чином, відсутність контролю за рівнем розвитку фізичної підготовленості військовослужбовців з відхиленням у стані здоров'я знижує їх мотивацію до систематичних занять фізичними вправами [9].

Перспективами подальших досліджень стане вивчення досвіду збройних сил зарубіжних країн світу стосовно системи оцінювання рівня фізичної підготовленості військовослужбовців з обмеженими функціональними можливостями.

Список використаних джерел:

1. *Концепція розвитку фізичної підготовки і спорту в системі Міністерства оборони України*: наказ Міністерства оборони України від 28.12.2022 № 452. С. 31.

2. Матвейко О., Воронцов О., Гоманюк С. *Порівняльний аналіз альтернативних вправ фізичної підготовки військовослужбовців ЗС України та провідних країн світу*. Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт. 2017; 28:44–48.

3. Петрачков О.В., Ярмак О.М., Кувшинов О.В. (2023). *Оцінювання рівня фізичної підготовленості офіцерів оперативного рівня з обмеженими функціональними можливостями за показниками фізичного стану*. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. № 9 (169). С. 127-131. (5)

4. *Про затвердження Інструкції з фізичної підготовки в системі Міністерства оборони України*: наказ Міністерства оборони України від 05.08.2021 № 225.

5. *Про затвердження Порядку виплати грошового забезпечення військовослужбовців Збройних Сил України та деяким іншим особам*: наказ Міністерства оборони України від 07.06.2018 № 260.

6. *Про затвердження Порядку проведення щорічного оцінювання фізичної підготовленості населення України*: Постанова Кабінету Міністрів України від 9 грудня 2015 р. № 1045.

7. *Про затвердження Програми розвитку фізичної підготовки і спорту в системі Міністерства оборони України*: наказ Міністерства оборони України від 28.07.2023 № 441. С. 33.

8. *Про порядок обчислення вислуги років, призначення та виплати пенсій і грошової допомоги особам, які мають право на пенсію відповідно до Закону*

України “Про пенсійне забезпечення осіб, звільнених з військової служби, та деяких інших осіб”, крім військовослужбовців строкової служби і членів їх сімей та прирівняних до них осіб: Постанова Кабінету Міністрів України від 17.07.1992 № 393.

9. Суспо В.В. (2023). *Оцінювання фізичної підготовленості військовослужбовців з ризиком розвитку серцево-судинних захворювань. Сучасні тенденції та перспективи розвитку фізичної підготовки і спорту Збройних Сил України, на шляху Євроатлантичної інтеграції України: тези VII Міжнар. наук.-практ. конф. К.: НУОУ. – С. 447-449.*

10. Суспо В.В., Михайлов В.В. (2023). *Аналіз систем контролю фізичної підготовленості військовослужбовців з відхиленнями у стані здоров'я. Зб. наук. пр. “Фізичне виховання та спорт” Запорізький національний університет, К. № 4 (47). С. 64-72.*

УДК 374.71:004

Пастушок Ольга Іванівна,

кандидат педагогічних наук, директор КЗ «Нікопольська міська школа мистецтв № 1 Нікопольської міської ради», Голова Правління ГО «Козацький набат» Центр освіти дорослих м. Нікополь», м. Нікополь, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТА ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ НА ПРИКЛАДІ ДІЯЛЬНОСТІ ЦЕНТРУ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ МІСТА НІКОПОЛЬ

Анотація. У статті розглянуто напрямки роботи Центру освіти дорослих в місті Нікополь в довоєнний період і в умовах військового стану. Висвітлено проєкт Центру освіти дорослих «Реінтеграція ветеранів та ветеранок війни через створення освітніх можливостей». Проаналізовано особливості дистанційного навчання. Викладено сучасні інноваційні та інформаційні освітні технології освіти дорослих та окреслено їх роль у та підвищенні якості освіти.

Ключові слова: дистанційна форма навчання, змішана форма навчання, інноваційні технології, інформаційні освітні технології, новітні технології, Центр освіти дорослих.

Abstract. The article examines the directions of work of the Adult Education Center in the city of Nikopol in the pre-war period and under martial law. The project of the Adult Education Center "Reintegration of male and female war

veterans through the creation of educational opportunities" was highlighted. The peculiarities of distance learning are analyzed. Modern innovative and informational educational technologies of adult education are outlined and their role in improving the quality of education is outlined..

Keywords: *distance form of education, mixed form of education, innovative technologies, informational educational technologies, latest technologies, Adult Education Center.*

Докорінні зміни в освіті, які базуються на інноваційних та інформаційних технологіях, є необхідною умовою розвитку вищої освіти взагалі і освіти дорослих зокрема. Щоб бути успішною в інформаційному суспільстві і готовою до конкуренції на ринку праці, людина повинна під час розв'язання професійних завдань, що стоять перед нею, вміти активно використовувати новітні технології.

Тому вимогою часу стала підготовка фахівців нової генерації, здатних критично мислити, швидко орієнтуватись в інформаційному просторі, ухвалювати нестандартні рішення, вчитись і розвиватись протягом усього життя. Саме із цих позицій спробуємо проаналізувати використання сучасних інноваційних та інформаційних технологій в освіті дорослих в Україні.

Мета статті – розглянути сучасні інноваційні та інформаційні освітні технології та окреслити їх роль у підвищенні якості освіти дорослих в умовах військового стану на прикладі Центру освіти дорослих міста Нікополь.

Центри освіти дорослих є місцями соціальної інтеграції різних груп дорослого населення. Вони є освітніми майданчиками для дорослих з різними особистісними і професійними потребами у навчанні. Діяльність Центрів освіти дорослих як громадських організацій спрямована на здійснення широкого спектру освітніх послуг, які відповідають запитам і потребам різних категорій дорослого населення [2].

Для здійснення інтеграційних процесів серед дорослих у місті Нікополі в межах стратегії DVV International в Україні згідно з метою плану стратегії BMZ щодо збільшення та поліпшення програм освіти дорослих у відповідності з потребами та інтересами цільових груп, громадською організацією «Козацький набат» створено Центр освіти дорослих (ЦОД) при КЗ «Нікопольська міська школа мистецтв №1». Діяльність Центру спрямована на реалізацію освітніх потреб жителів громади міста Нікополь. *Місія центру* – формування в місті культури навчання і забезпечення дорослому населенню вільного доступу до освіти упродовж життя.

За час роботи Центру освіти дорослих було відкрито для навчання з дорослим населенням гончарну майстерню, художню студію, студію «Пісочної анімації» та «Ебру – малювання на воді», нунофелтінг, курс «Креативні ручки у світі шиття», арт-студію «Творча планета» (майстер-класи навчання гри на фортепіано та гітарі), вокальну етно-студію «Натхнення», хореографічну

студію для дорослих та студію йоги, практичний курс «Шиття без обмежень», навчальні психологічні курси («Попередження професійного вигорання. Конфліктологія», тренінг з комунікації «Лідер. Спікер. Партнер»,

«Відповідальне батьківство. Діалог з дітьми», «Кризові сходинок життєвого шляху. Пошук особистості», «Розвиток компетенцій професійної та особистісної ефективності», «Розвиток професійної ідентичності як засіб професійно - творчого становлення особистості. Управління професійною кар'єрою», «Шляхи формування ключових компетенцій професійної та особистісної ефективності в умовах післявоєнної розбудови країни і суспільства», «Мистецтво близьких стосунків», «Формування саногенного мислення як важливого чинника збереження здоров'я сучасної жінки»,

«Розвиток надихаючої комунікації. Формування креативності та творчості», «Я і мої емоції. Формування емоційного та соціального інтелекту», «Тайм- менеджмент навчись цінувати свій час. Самосприйняття і самооцінка», та інші курси), студію професійного спрямування «Від фінансової грамотності до фінансової незалежності. Закони грошей», «Друк та макетування предметів побуту. Дизайн», студію «Фотомистецтво та фотошоп», «Український орнамент

- код нації. Моделювання особистої вишиванки». Завдяки діяльності ЦОД, в межах проекту «Музика змін», було створено і втілено в життя навчальний курс соціального напрямку «Ти – зможеш!» Він розрахований для проведення занять з дітьми з особливими потребами та їхніми батьками. Для батьків було організовано і проведено тренінгові та практичні заняття з елементами арт-терапії, релаксаційні заняття, лекції, індивідуальні й групові консультації за такими темами: «Навички спілкування в моєму житті», «Шляхи зняття емоційної напруги», «Як я долаю тривогу»; «Наші особливі діти», «Моя дитина – найкраща!», «Я і моя дитина»; «Арт-терапія і її роль в житті «особливої» дитини», «Казка в житті моєї дитини»; «Підтримай себе, підтримай дитину!»,

«Допоможи дитині зробити це самій»; «Інклюзивна освіта, проблеми і перспективи» [2].

З початком військових дій в Україні Центр постійно працює. У жителів міста є можливість навчатися, переключатися, відпочивати, вчитися надавати психологічну допомогу собі та оточуючим та засвоювати нову професію. Для дітей було створено безпечний простір за проектом «Діти і війна», в якому в бомбосховищі разом з дітьми працювали педагоги та психологи. В роботі з дітьми були використані «Техніки зцілення», «Слухові, нюхові та кінестетичні техніки», «Метод екрану», «Теплінг», «Термометр страху» та ін.

Сьогодні у місті Нікополі, яке знаходиться, фактично, в зоні бойових дій на прифронтовій території і постійно під обстрілами, Центр освіти дорослих продовжує працювати онлайн і офлайн, тобто в змішаному форматі. Нещодавно стартував новий проєкт «Реінтеграція ветеранів та ветеранок війни через створення освітніх можливостей». Головною його метою є створення умов для успішної реінтеграції ветеранів/ветеранок та їхніх родин у цивільне життя через

підвищення професійних знань і навичок, посилення їх конкурентоспроможності на ринку праці.

Кожен ветеран, ветеранка, а також члени їхніх сімей мають унікальну можливість посилити професійні та соціальні навички на різноманітних освітніх курсах, отримати юридичні, психологічні, кар'єрні та бізнес-консультації. І навіть – започаткувати власну справу, одержавши бізнес-грант та фаховий супровід.

Проєкт реалізується за фінансової підтримки Федерального міністерства закордонних справ Німеччини, DVV International у партнерстві із ГО

«Козацький набат» Центр освіти дорослих у місті Нікополь та Нікопольською міською радою.

В межах проекту розроблено та проведено психологічні навчальні курси та тренінги: «Лікування кольором: вплив кольоротерапії на емоційне здоров'я»; «Психологічна стійкість: як підтримати себе та інших»; «Новорічне диво: як здійснити бажання й досягти мети»; «Ресурсні техніки. Мандалотерапія, як шлях до відновлення»; «Трансформація. шлях до себе»; «Самопізнання та саморозвиток особистості. Відновлення власних ресурсів»; «Право бути щасливою»; «Розвиток потенціалу через трансформаційні психологічні ігри "щурячі перегони»»; «Мистецтво близьких стосунків: як жити в гармонії з собою і оточенням»; «Здорові межі, або хто такі асертивні люди... Мистецтво дипломатії»; «Мистецтво відмови. Техніки збереження та відновлення особистих кордонів»; «Техніки майндфулнесу та емоційного балансу в роботі зі

стресом війни»; психологічне коло «Арт-терапія як засіб формування психологічної стійкості», «Я і моє тіло в ситуації стресу. Техніки тілесно-орієнтованої терапії» та ін.

В форматі онлайн продовжує свою роботу навчальний курс «Говоримо англійською».

Також організовано і проведено онлайн курси з фінансової та інформатичної грамотності «Маркетинг та його основні задачі»; «Як заснувати власну справу. Бізнес-інкубатор: курс офісних програм для власної справи»;

«Основи цифрової безпеки: безпечний пошук бізнес-партнерів з допомогою мережі інтернет»; Техніки роботи з таблицями та ефективне структурування документів в Microsoft Office Word»; «Google Диск – ефективна та безпечна робота з документами в хмарі»; «Реєстрація власного підприємства на ресурсі google-бізнес та відображення його на google-картах»; «Створення дизайну в програмі CANVA»; «Створення дизайну буклетів/брошур в програмі CANVA»;

«Основи роботи зі штучним інтелектом на прикладі GPT чату».

В змішаному форматі відвідувачі Центру засвоюють курс «Фізичне відновлення. Масаж».

Формат онлайн, або дистанційне навчання звичайно має своє як позитивне, так і не дуже позитивне значення. Позитивним є те, що дистанційне навчання

дозволяє учасникам навчальних курсів та тренінгів в зручний час, в зручному місці продовжувати навчання, деякі заняття можна подивитися в запису. Не дуже позитивним є те, що не завжди техніка, інтернет-з'єднання дозволяють від початку до кінця бути присутнім на занятті або взагалі приєднатися, постійні обстріли змушують зупиняти та переносити заняття.

Всі навчальні курси, які розроблені і працюють в Центрі освіти дорослих і в онлайн і в офлайн-режимі, включають в себе використання комп'ютерної техніки (комп'ютер, інтерактивна дошка, мультимедійний проектор). Кожне заняття має мультимедійний презентаційний супровід. Слухачі Центру в ході занять користуються електронними підручниками, посібниками, енциклопедіями та довідниками та ін. Тренери в своїй роботі для закріплення пройденого матеріалу і для перевірки його засвоєння використовують онлайн тренажери та програми комп'ютерного тестування.

Розглянемо значення використання деяких інформаційних технологій [1]:

- *Використання мультимедійних презентацій* зосереджує інтерес слухачів Центру, що сприяє кращому запам'ятовуванню та аналізу поданого матеріалу й дозволяє тренеру не витратити часу на запис матеріалу на дошці.

- *Використання проекційного обладнання* дозволяє слухачам спостерігати за процесом функціонування програми на екрані, слухати пояснення і самостійно конспектувати наданий матеріал.

- *Використання інтерактивної дошки* дозволяє пояснювати матеріал максимально докладно і ефективно. За рахунок використання інтерактивної дошки підвищується рівень ефективності навчання, заняття стає більш цікавим. В освітньому процесі Центру освіти дорослих, під час проведення начальних курсів та тренінгових занять успішно використовуються різноманітні інноваційні педагогічні технології, основою яких є інтерактивність

та максимальна наближеність, наприклад, до реальної професійної діяльності, серед яких: інтерактивні технології; імітаційні технології (ігрові та дискусійні форми організації); методика відеотренінгу; технології – «кейс-метод», колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань; проектна технологія; інформаційні технології; комп'ютерне моделювання тощо.

В межах інноваційних освітніх технологій на заняттях в центрі також використовують сучасні комунікаційні засоби, наприклад e-mail, chat-room, сайти, портали, форуми, відеоконференції та інтернеттрансляції; мультимедійні продукти, пошукові служби, електронні засоби навчання тощо.

Використання інноваційних та інформаційних технологій в межах освітнього процесу Центру освіти дорослих в місті Нікополь в умовах військового стану та змішаної форми навчання дозволило визначити, що кількість учасників курсів збільшилася в декілька разів, учасники та

випускники курсів вчать вчитися, підвищують свій інтелектуальний потенціал, творчі здібності, засвоюють нову професію, роблять своє життя більш цікавим, практично відпрацьовують навички самопомоги в ситуації небезпеки, що може свідчити про результативність та успішність використання на заняттях новітніх технологій та загалом роботи спеціалістів Центру.

Отже, застосування сучасних інноваційних та інформаційних технологій в умовах військового стану на прикладі діяльності Центру освіти дорослих міста Нікополь спрямоване на поліпшення якості навчання, професійне й особистісне зростання дорослих.

Список використаних джерел:

1. Сігаєва Л. Є. Сутність і характеристика технологій навчання дорослих. // Сучасні технології освіти дорослих : посіб. / авт. кол. : Л.Б. Лук'янова, О.В. Аніщенко, Л.Є. Сігаєва, С.В. Зінченко, О.В. Баніт, Н.І. Дорошенко. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. С.70-103.

2. Технології освіти дорослих : навчально-методичний посібник / О.М. Пехота, Н.Г. Ничкало, О.В. Купенко та ін.; за ред. д-ра пед. наук, проф. О.М. Пехоти. Миколаїв : Іліон, 2021. 396 с.

УДК 378:[37.07:005.33]

Мороз Майя Олександрівна,
доктор педагогічних наук,
декан гуманітарно-педагогічного факультету,
КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського»,
м. Бар, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ НАВЧАЛЬНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ

Анотація. У статті висвітлено проблеми організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. Увагу акцентовано на специфіці сучасних умов навчання здобувачів вищої освіти. Наголошено на необхідності посилення позитивної мотивації студентів до навчання, підвищенні престижу педагогічної професії. З'ясовано, що функціонування системи освіти, у тому числі й вищої в умовах воєнного стану характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій. Визначено, що активного поширення набувають сьогодні в системі вищої освіти форми дистанційного, змішаного навчання, що є новим викликом часу. Запропоновано

поширені освітні ресурси та платформи, які можна використовувати в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: вища освіта, студенти, освітній процес, дистанційне навчання, інтернет-ресурси.

Abstract. *The article highlights the problems of organizing the educational process in institutions of higher education. Attention is focused on the specifics of modern conditions of education for those seeking higher education. The need to strengthen the positive motivation of students to study, increase the prestige of the teaching profession is emphasized. It was found that the functioning of the education system, including the higher education system under martial law, is characterized by an intensive search for new approaches to learning, innovative forms of organizing the educational process, and effective pedagogical and information technologies. It was determined that forms of distance, mixed learning are actively spreading in the higher education system today, which is a new challenge of the times. Common educational resources and platforms that can be used in a distance learning environment are offered.*

Keywords: *higher education, students, educational process, distance learning, Internet resources.*

Наше сьогодні перебуває в умовах активної глобалізації усіх сфер соціальної дійсності та стрімкого інформаційного розвитку суспільства. За таких умов гостро постає проблема становлення і розвитку такої особистості, яка б могла знаходити логічні зв'язки між багатомірними явищами об'єктивної дійсності. Саме ці обставини впливають на систему освіти та виховання, яка завжди гнучко реагує на різноманітні соціокультурні зміни та суспільні потреби.

Особливої актуальності набули інновації з початком широкомасштабної війни, розв'язаної російською федерацією на території України, коли стало життєво необхідним приймати швидкі, нестандартні, по суті – інноваційні рішення.

Практика засвідчує, що, значна частка сучасних студентів закладів вищої освіти турбуються та керуються у житті, насамперед, матеріальним забезпеченням, власною безпекою, сімейним благополуччям, що досягається за рахунок захисту власної позиції, незалежності у міркуваннях та діях, життєрадісності. Така ціннісна орієнтація студентів, хоч і спрямована на влаштування свого особистого життя та забезпечення майбутнього, але зовсім не за рахунок свого власного професійного вдосконалення та суспільно-громадянської значимості. Така ціннісна життєва позиція більшості студентів не сприяє формуванню глибокої внутрішньої свідомої мотивації та потреби власного професійного вдосконалення. Досить часто це призводить до того, що студенти, на жаль, легко відмовляються від навчання за обраним фахом і шукають можливості швидко (так би мовити, «тут і зараз») влаштувати

особисте життя, що призводить навіть до переривання навчання та пошуку роботи, що не вимагає фахової підготовки (у тому числі пов'язаної в виїздом за кордон).

Окрім цього, важливо враховувати й об'єктивні процеси, що відбуваються сьогодні у нашій країні та безпосередньо впливають на становлення й формування особистості студента. Це, зокрема, стан психологічного стресу та тривожності, викликаний воєнними діями в нашій країні, на фоні чого виникає страх за майбутнє, хвилювання за батьків та родичів, котрі перебувають сьогодні у зонах активних бойових дій. Невпевненість у власному майбутньому також призводить до невизначеності, розгубленості, втрати життєвих пріоритетів.

Як бачимо, проблема формування позитивної мотивації навчальної діяльності студентів надзвичайно гостра та потребує активного вирішення. Досить низька оплата праці молодого фахівця, особливо в перші роки роботи, коли ще немає достатнього досвіду роботи, значні скорочення робочих місць, сьогоднішня військова ситуація, що призводить до вимушеного переїзду значної частини молоді за кордон – ось ті проблеми, які значною мірою впливають на формування мотивації навчальної діяльності наших студентів. Це ті проблеми, які ми маємо вирішувати систематично, і в навчальній, і в виховній діяльності освітніх закладів.

Саме тому, з метою покращення якості виховного впливу на особистість, украй необхідним є посилення виховних та ціннісно-мотиваційних орієнтирів студентів, утвердженні їхньої свідомої громадянської та професійної позиції, відродження їхньої віри у власні можливості та впевненості у власному майбутньому, особистісній та професійній самореалізації. Свідомо мотивация, свідоме розуміння національної ідентичності, особистісної громадянської позиції, власної професійної цінності та значущості буде тією рушійною силою, яка забезпечить якісне та ефективне формування свідомого громадянина України.

Функціонування системи освіти, у тому числі й вищої в умовах воєнного стану характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій. У цей складний час освітяни стали більш активно вести пошуку шляхів вирішення проблем в організації навчання здобувачів освіти. Заклади освіти відкривають у вільному доступі платформи зі своїми навчальними матеріалами [2, с. 7].

Система підготовки студентів закладів вищої освіти, що здійснюється у рамках традиційної освітньої системи, сьогодні виявляється малоефективною задля забезпечення дійсного професіоналізму й компетентності майбутніх фахівців. Основна ідея змін в освіті полягає в об'єднанні досягнень науково-технічного прогресу (програмування, комп'ютеризації, використання інформаційних технологій) з духовним розвитком людини, формуванням її наукового світогляду, культурним збагаченням [1, с. 7].

Активного поширення набувають сьогодні в системі вищої освіти форми дистанційного, змішаного навчання, що сьогодні є новим викликом часу. Дистанційне навчання може бути синхронним, асинхронним, гібридним. Синхронний режим – це взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники одночасно перебувають в електронному освітньому середовищі або спілкуються за допомогою засобів аудіо-, відеоконференції. Асинхронний режим означає взаємодію між суб'єктами дистанційного навчання, за якої учасники взаємодіють між собою із затримкою в часі, застосовуючи при цьому інтерактивні освітні платформи, електронну пошту, форуми, соціальні мережі тощо. Можна сказати, що це режим більш самостійного навчання, яке, водночас, підтримується вчителем з використанням відповідних цифрових інструментів. Гібридне навчання – одночасне проведення уроку для студентів у закладах вищої освіти та для здобувачів освіти, які залишилися вдома.

Викладачі закладів вищої освіти створюють на навчальних платформах, з якими добре знайомі студенти (Google диск, Classroom, Google Jamboard та ін.), набір навчально-методичних матеріалів для опрацювання. Серед поширеного дидактичного інструментарію дистанційного навчання варто назвати такі освітні ресурси та платформи:

Відео-канали:

канал Міністерства освіти України
(<https://www.youtube.com/c/MONUKRAINE>),
«Всеукраїнська школа онлайн»(за посиланням: <https://bit.ly/2XT6B1A>),

Курси-платформи:

Prometheus(<https://prometheus.org.ua/>)
EdEra(<https://www.ed-era.com/>),

Онлайн-дошки:

сервіс [https:// jamboard.google.com/](https://jamboard.google.com/)
сервіс <https://miro.com/app/>

Тести:

Google-форми
Платформи “На Урок” та “Всеосвіта”
[https://www. classtime.com/uk/](https://www.classtime.com/uk/)

Практичні вправи:

Платформа LearningApss
вправи на основі флеш-карток надають сайти
<https://www.studystack.com/> та <https://quizlet.com/>

Сервіси миттєвих опитувань

<https://www.classtime.com/uk/>
<https://kahoot.com>
<https://quizlet.com>
<https://study-smile.com>

<https://miyklas.com.ua>

Отже, незважаючи на складні умови, в яких знаходиться наша країна сьогодні, інноваційна діяльність в системі освіти продовжується, а її результатом є нове педагогічне мислення, нові педагогічні ідеї, форми навчання та моделі організації освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьєва, Г. І. Матукова. Сімферополь : Дайфі, 2011. 270 с.
2. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційната проєктна діяльність: Науково-методичний збірник/ за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек».2022. 140 с.

УДК 378:37.01

Гуд Ганна Олександрівна,
кандидат психологічних наук,
завідувач кафедри мистецьких дисциплін,
КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж
імені Михайла Грушевського»,
м. Бар, Україна

ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗВО В УМОВАХ ВІЙСЬКОВОГО СТАНУ

Анотація. У статті обґрунтовано важливість використання арт-терапевтичних технологій у роботі зі здобувачами вищої освіти. Наголошено на вагомості застосування означених технологій в період військового стану, в якому перебуває наша держава. Доведено, що найбільш вразливою категорією, яка потребує особливої уваги, залишається сучасна молодь – здобувачі освіти на різних освітніх рівнях, у тому числі й рівнях вищої освіти. Проаналізовано історію розвитку арт-терапевтичного методу та його застосування в психології і педагогіці. Запропоновано класифікацію арт-терапевтичних технологій. Визначено спектр проблем, які викладач може вирішити за допомогою технік арт-терапії, серед яких виокремлено: внутрішні та міжособистісні конфлікти, кризові стани, травми, екзистенціальні та вікові кризи, втрати, після стресові ситуації, невротичні розлади та багато інших психоемоційних станів студентів.

Ключові слова: здобувачі вищої освіти, військового стану, освітній процес, психотерапевтична практика, арт-терапія, творчість.

Abstract. The article substantiates the importance of using art therapy technologies in working with students of higher education. Emphasis is placed on the importance of using these technologies during the period of martial law in which our country is. It has been proven that the most vulnerable category, which needs special attention, remains modern youth - those who are getting education at various educational levels, including higher education levels. The history of the development of the art therapy method and its application in psychology and pedagogy is analyzed. A classification of art therapy technologies is proposed. The range of problems that a teacher can solve with the help of art therapy techniques is defined, among which are identified: internal and interpersonal conflicts, crisis states, injuries, existential and age crises, losses, post-stress situations, neurotic disorders and many other psycho-emotional states of students.

Key words: students of higher education, martial law, educational process, psychotherapeutic practice, art therapy, creativity.

Сьогодні наша держава перебуває в надзвичайно складних умовах війни, коли щосекундно, не зупиняючись ні вдень, ні вночі, ми обороняємо свою землю від рашистських загарбників, відстоюємо свою незалежність, свою унікальну національну ідентичність, право на життя в вільній європейській країні. У таких складних умовах перед особистістю постає завдання не лише пережити жахливі події, а й відновити власне психічне здоров'я. Здатність людини до відновлення після того, як вона пережила травмуючі події наразі є однією із найактуальніших тем на сьогоднішній день.

Специфіка сьогоднішньої ситуації полягає в тому, що, фактично, усе населення України тою чи іншою мірою пережило психотравмуючий вплив війни, який залишає по собі різні психологічні наслідки. Проте найбільш вразливою категорією, яка потребує особливої уваги, залишається сучасна молодь – здобувачі освіти на різних освітніх рівнях, у тому числі й рівнях вищої освіти.

Доцільність використання арт-терапії в системі роботи з молоддю визнається багатьма вченими. Так, можливість застосування арт-технологій в освітньому процесі розглядали у своїх працях О. Вознесенська, Т. Зінкевич-Євстигнеєва, А. Копитін, В. Кокоренко, Л. Лебедєва та інші автори. Наукові уявлення про можливості арт-технологій ґрунтуються на фундаментальних психолого-педагогічних дослідженнях, зокрема: концепції педагогіки свободи та педагогічної підтримки (О. Газман), самоорганізованої педагогічної діяльності і сенсорозвивальних засобів пробудження творчої активності (С. Кульневич), специфічної природи педагогічної діяльності (В. Загвязинський, І. Колеснікова, В. Сластенін), використання арт-терапії як методу навчання та особистісного розвитку (О. Вознесенська); інноваційній технології особистісно

орієнтованого навчання та виховання (О. Деркач), технологіїтворення особистісно орієнтованих ситуацій (В. Серіков) тощо

В Енциклопедіїосвіти арт-терапія визначається якскладова частина психотерапії, а також як«лікувально-профілактична й корекційна діяльність із використанням синтезу галузей науковихзнань – педагогіки, психології, мистецтва, медицини» [2, с. 29]. Ще донедавна арт-терапія застосовувалася виключно у психотерапевтичній практиці. Проте, останнім часом зростає стрімкий інтересдо інтеграції різних видів мистецтва, а такождо їх комплексного застосування з метою психолого-педагогічного впливу на дитину, корекції їїпоглядів на життя, діяльність, творчість, поведінкутощо.

Сьогодні дедалі більше поширюється новийнапрямок арт-терапії – педагогічний, що передбачає корекційно-педагогічну діяльність педагогів, так зване педагогічне лікування, пропагуванняздоров'язбережувальних цінностей через засобихудожньої діяльності та мистецтва.

Поняття«арт-терапія» в науково-педагогічній літературітлумачиться як турбота про позитивне емоційнесамопочуття і психологічне здоров'я дитини чиколективу дітей із використанням засобів художньої діяльності [3, с. 7].

Як самостійна психотерапевтична практика вона сформувалася вже у 40-50 роках минулого століття у Великій Британії та США. **Термін** «арт-терапія» ввів Адріан Хілл, художник (1938), описуючи свою роботу з хворими. У контексті теоретичних ідей вона виникла в працях З. Фрейда і К. Юнга, в подальшому набула ширшої концептуальної бази, включаючи гуманістичні моделі розвитку особистості К. Роджерса і А. Маслоу.

В Україні метод арт-терапії швидко увійшов у практику психологів. У 2003 році засновано Київську громадську організацію «Арт-терапевтична асоціація». На сьогоднішній день арт-терапія є досить актуальним методом психокорекції, оскільки це найбільш давня і природна форма вираження та зміни емоційного стану, а також одне з самих прогресивних і популярних напрямлень в сучасній психології.

Сьогодні арт-терапія – це пластичний, активний напрямок, що розвивається, напрямок, який постійно розширює сферу свого застосування. Методи арт-терапії зв'язують воєдино інтелект людини і її почуття, потребу в самоаналізі, світ тілесний і світ духовний.

Як і будь-яка творчість,арт-практикав роботі зі студентами дає можливість здобувачам освіти виражати думки, почуття, емоції, потреби, має високий позитивний емоційнийзаряд, формує активну життєву позицію, впевненість у своїх силах,автономність та особисті межі. Арт-терапевтичні технології є неосяжним простором длякреативу, підбору з існуючих та винаходу нових методів роботивикладача ЗВО зі студентською молоддю[1, с. 34].

Спектр проблем, які викладач може вирішити за допомогою технік арт-терапії надзвичайно різноманітний, а саме: внутрішні та міжособистісні конфлікти, кризові стани, травми, екзистенціальні та вікові кризи, втрати, після

стресові ситуації, невротичні розлади та багато інших психоемоційних станів студентів.

Видами арт-терапії є: **бібліо-, казко-, маско-, кольоро-, фото-, відео-, музикотерапія, ігротерапія, анімаційна терапія, орігамі, робота з глиною, терапія з піском тощо.**

Мистецтво має значний вплив на наше життя. Як будь-яке творче заняття, арт-терапія вдосконалює мислення. Але *головна її функція – це здатність заспокоїти, допомогти розслабитися і виплеснути негативні емоції, думки, почуття.* Використання арт-терапевтичних технологій в роботі зі студентами визнана в інших країнах. Це особлива форма психотерапії, яка бере основу в мистецтві та творчості.

Будучи м'яким і безпечним методом при роботі з психоемоційним станом людини будь-якого віку, арт-терапія не має ні обмежень, ні протипоказань. Все це спрямовує викладачів ЗВО на необхідність орієнтації в розмаїтті освітніх інновацій, методик їх правильного, доцільного та творчого використання. Адже ушоденній життєдіяльності студентів, коли вони проявляють ініціативу, самостійність, активність, використовують набутий досвід та взаємодіють з іншими людьми, продовжує відбуватися їхнє особистісне становлення.

У роботі зі студентами арт-терапевтичні технології можна застосувати в контексті експресивного підходу з наголосом на вираженні актуальних станів, почуттів, переживань учасників через образотворчу діяльність.

Серед поширених арт-терапевтичних методик назовемо наступні:

- «Моє безпечне місце» (за С. Held);
- «Міцна гора» (В. Назаревич);
- «Вільне малювання почуттів. Каракулі» (D. Winnicott);
- «Вулкан» (О. Луценко);
- «Моя фортеця» (Ю. Фарафонова);
- «Ландшафт моєї душі» (І. Сергієнко, Н. Невмержицька);
- «Відпускання» (І. Сергієнко);
- «Я – книга життєвого досвіду» (Н. Невмержицька, І. Сергієнко).

Отже, використання арт-терапевтичних методик у роботі зі студентами сприяє зняттю тривожності та психоемоційної напруги, особливо в період життя в умовах війни, формуванню відносин взаємного прийняття та емпатії; можливості вільного самовираження та самопізнання; підвищенню адаптаційних здібностей, зниженню втоми та напруги; утворенню позитивного емоційного настрою. Включення мистецтва в освітній процес вищої школи – важливий складник формування мотивації до навчання у студентів закладу вищої освіти, зацікавленості навчальною діяльністю завдяки внесенню елементів новизни. Арт-практики – цегра, а гра як форма активності є формою навчання. Арт-вправи допоможуть студентам керувати емоціями, відчуттями, що сприятиме більш успішній та швидшій їх адаптації до навчання у ЗВО, а в подальшому буде основою для становлення висококваліфікованого фахівця у вибраній сфері.

Список використаних джерел:

1. Atamanchuk N.M., Yalanska S.P. Use of art practices in working with higher education students. *New impetus for the advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters* :collective monograph. – Riga :Baltija Publishing, 2021. Vol. 1. P. 34-51. DOI<https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-3>.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Ільченко І.С. Арт-терапія : навчальний посібник. Умань : Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2013. 150 с.

УДК 378.22:34(043.3)

Петровський Богдан Ігорович,
аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти,
Національний університет «Львівська політехніка»
м. Львів, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДІВ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ ТА РОБОТОДАВЦІВ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. Важливість інформаційних технологій вимагає активних досліджень для аналізу належної інтеграції інформаційних технологій в освітні системи. Оцінка інтеграції інформаційних технологій є складним завданням через її складний характер, оскільки передбачає оцінку прямих і непрямих змінних. Ще один спосіб оцінити такі системи – отримати відгук від користувачів і проаналізувати, як ця технологія впливає на них. Останній метод оцінки є більш загальним і може бути застосований до різноманітних систем інформаційних технологій. На основі цієї тенденції були опубліковані різні дослідження щодо оцінки інформаційних технологій та їх впливу на системи електронного навчання. Загалом ці результати демонструють важливість зворотного зв'язку для оцінки інтеграції ІКТ-систем в освітні процеси. Не лише такі методи дають можливість удосконалюватись для студентів і викладачів, але й оцінюють неправильне або належне використання ІКТ-інструментів.

Ключові слова: особливості, взаємодія, заклади фахової передвищої освіти, роботодавці, інформаційно-комунікаційні технології

Abstract. The importance of information technologies requires active research to analyze the proper integration of information technologies into educational

systems. The assessment of information technology integration is a challenging task due to its complex nature, as it involves the assessment of direct and indirect variables. Another way to evaluate such systems is to get feedback from users and analyze how the technology affects them. The latter evaluation method is more general and can be applied to a variety of information technology systems. Based on this trend, various studies have been published on the assessment of information technology and its impact on e-learning systems. In general, these results demonstrate the importance of feedback for evaluating the integration of ICT systems in educational processes. Not only do such methods provide opportunities for improvement for students and teachers, but they also assess the incorrect or appropriate use of ICT tools.

Keywords: *features, interaction, institutions of vocational pre-higher education, employers, information and communication technologies.*

Навчальні заклади знаходяться в процесі адаптації інформаційних систем для потреб навчання. Кожна сфера освіти так чи інакше використовує інформаційні системи. Традиційні аудиторії тепер замінені віртуальними, які забезпечують навчання без вчителів. Традиційні дошки тепер перетворено на цифрові інтерактивні дошки, фізичну бібліотеку перетворено на онлайн-бібліотеку. Доступ до інформації став простішим і доступним у всьому світі.

Важливість інформаційних технологій вимагає активних досліджень для аналізу належної інтеграції інформаційних технологій в освітні системи. Оцінка інтеграції інформаційних технологій є складним завданням через її складний характер, оскільки передбачає оцінку прямих і непрямих змінних. Ще один спосіб оцінити такі системи – отримати відгук від користувачів і проаналізувати, як ця технологія впливає на них.

Останній метод оцінки є більш загальним і може бути застосований до різноманітних систем інформаційних технологій. На основі цієї тенденції були опубліковані різні дослідження щодо оцінки інформаційних технологій та їх впливу на системи електронного навчання. Більшість цих досліджень обговорювали методи характеристики ключових факторів, які впливають на стратегії електронного навчання для досягнення ефективного середовища онлайн-навчання. Оцінка інструментів інформаційних технологій, які використовуються в цих освітніх процесах, рідко оцінюється, тому їхній потенціал часто не використовується повністю.

Було опубліковано відносно небагато досліджень щодо оцінки систем інформаційних технологій для архітектури електронного навчання. Ця галузь досліджень ще не повністю розвинута, оскільки інформаційні системи забезпечують численні переваги, які перешкоджають їх оптимальним можливостям, які є незначними для користувача.

Тут доречно зазначити, що такі незначні функції можуть покращити навчальний досвід студентів, як представлено в цьому звіті.

Інтеграція інформаційних технологій у даному дослідженні розглядається як процес, що охоплює інструменти та функції. Ці інструменти та функції можуть використовувати як студенти, так і викладачі, які є основними клієнтами системи

У цьому дослідженні представлено опитування на основі анкети для збору статистичних даних щодо застосування ІТ-інструментів та частоти їх використання, які безпосередньо впливають на навчання студента. Топологія інструментів і функцій допомагає у загальній класифікації будь-якої системи інформаційних технологій. Ця архітектура реалізована за допомогою цього інструменту опитування та є масштабованою для обслуговування різноманітних систем інформаційних технологій, які використовуються в освітньому середовищі.

Інтеграція інформаційних технологій у будь-яку освітню систему вимагає ретельної стратегії та реалізації. Таким чином, адміністрація несе величезну відповідальність за те, щоб інтеграція інформаційних технологій у класі була ретельно реалізована. Це дозволить студентам і викладачам використовувати потенційні переваги систем інформаційних технологій. Щоб оцінити ступінь інтеграції, слід використовувати методи, які включають зворотній зв'язок від основних зацікавлених сторін, які використовують цю систему; учень і вчитель.

Останньою моделлю, що використовує інструмент опитування для оцінки ІКТ є модель IS Impact. Ця модель є найефективнішою для оцінки інтеграції інформаційних систем в освітні процеси, оскільки вона містить 41 запитання, що охоплює шість вимірів: якість інформації, використання, задоволеність користувачів, індивідуальний вплив, якість системи та організаційний вплив. Конструкцію використання в цій моделі було визнано непридатною для вимірювання успішної інтеграції ІКТ. В іншому дослідженні повідомлялося, що інтеграція інформаційної системи та якість послуг безпосередньо впливають на спосіб використання та задоволеність користувачів.

Інший важливий інструмент дослідження під назвою Teachers' SurveyFall був розроблений Департаментом освіти США та інтегрованих досліджень освітніх технологій. Перша частина цього спеціального опитування присвячена оцінці ІТ-інструментів, які вчителі використовують у класі.

Загалом було проведено мало досліджень щодо оцінки ІТ-систем в освітньому середовищі, і вони не повністю застосовуються до всіх ІТ-архітектур. Це дослідження використовує два виміри, які є інструментами та функціями для визначення якості ІТ-інтеграції та її ефективності.

Питання для опитування виводяться на основі огляду літератури та читань дослідника, які відповідають топології бази інструментів і функцій. Інструменти, які використовуються в ІКТ повинні виконувати деякі завдання та функції. Продуктивність програми залежить від розуміння інструменту та його правильного використання. Інструмент опитування розділений на три секції. Перший розділ заповнюють як студенти, так і викладачі. Другий і третій розділ заповнюють відповідно вчителі та учні.

Інструмент опитування містив запитання в першій частині «Частота використання інформаційних технологій». У першій частині в розділі «Частота використання обладнання/програмного забезпечення» наведено п'ять параметрів. Параметри використовуються для збору статистичних даних для оцінки використання ІКТ щодо комп'ютера, програм Word і електронних таблиць, офісних прикладних програм, програм для презентацій, інструментів для презентацій, програм для зображень і малюнків, мультимедійних і авторських програм, довідників, інтернет-браузерів, програм електронної пошти, програми для створення веб-сторінок, спеціальні програми для лабораторних робіт, програми для віртуального навчального середовища, програми для співпраці в режимі реального часу, онлайн-програми для генератора онлайн-тестів, онлайн-програми на основі вікі, онлайн-програми для ментальних карт, веб-словник, енциклопедія, візуальна та звукова програма, програми виявлення плагіату, онлайн-джерело адміністратора для адміністратора, соціальна платформа для викладачів і студентів, а також онлайн-перекладач.

У другій частині є дві категорії питань, п'ять варіантів для обох наборів питань використовуються як міра для цілей використання. Питання в цих категоріях вимірюють мету використання ІТ шляхом оцінки здатності користувача застосовувати ІТ-системи в різних програмах для вдосконалення освітніх технологій. Розділ, що містить запитання для вчителів, розроблено для оцінки їхньої здатності збирати інформацію для планування уроків, доступу до типових планів уроків, доступу до інформації та досліджень, створення мультимедійних презентацій, створення вікторин, ведення записів, спілкування з колегами, публікації домашніх завдань, публікації та обміну робота студента в Інтернеті та LMS, навчання та вдосконалення комп'ютерних навичок, виявлення плагіату, створення онлайн-навчального плану, залучення до співпраці в режимі реального часу, допомога студентам у обговоренні та дебатах, створення онлайн-мультимедійних документів, удосконалення навичок і стратегій викладання та навчання, а також участь в онлайн-зустрічі та мозкових штурмах. Подібної топології дотримується анкета, розроблена для студентів.

Початковий відгук студентів надав інформацію про перешкоди та проблеми у використанні конкретних інструментів і функцій ІТ. студенти були поділені на групи за орієнтацією на інформаційні технології. Потім навчальний матеріал змінюється, щоб покращити вміння кожної групи використовувати ІТ-інструменти. Оскільки інформаційні технології включають багато інструментів і функцій, анкету було навмисно розроблено, щоб включити запитання, пов'язані з перспективними інструментами та функціями, які використовуються під час навчання високого рівня та описані в розділі методології. Було набагато простіше об'єднати вчителів із учнями, оскільки вчителі виявилися більш узгодженими з існуючими ІТ-інструментами та функціями. З тієї ж причини

обговорюється зворотній зв'язок від студентів, оскільки він є найкращим показником для оцінки впливу інформаційних технологій на їх навчання.

Після навчання студентів разом із детальними лекціями про інструменти та програми студенти продемонстрували прогресивне вдосконалення згідно з відгуками на наступний семестр.

Таким чином, інтеграція інформаційних технологій у систему освіти може бути оцінена та покращена за допомогою запропонованого опитування, яке забезпечує метрику на основі інструментів/функцій для оцінки інтеграції та використання ІТ. Результати демонструють схильність студентів вивчати та застосовувати ІТ-інструменти та функції.

На основі відгуків студентів виявлено недоліки у використанні ІКТ та додатках. Результати показали, що відгуки студентів можна використовувати як показник для оцінки інтеграції інформаційних технологій; Крім того, це опитування також може охоплювати здатність студентів використовувати та застосовувати ІТ-інструменти. Така сама процедура виконується для вчителів з метою зрозуміти їхні навички використання ІТ-систем і програм.

З'ясувалося, що майже всі вчителі знайомі з поширеними інструментами та функціями ІКТ і не потребують спеціального навчання. у випадку, коли виявлено, що вчителі відстають, це опитування знову може допомогти зрозуміти точні вимоги, які можуть допомогти вчителям. Після детального відгуку та подальшого аналізу автори пропонують три основні переваги, які пропонує цей інструмент опитування

Загалом ці результати демонструють важливість зворотного зв'язку для оцінки інтеграції ІКТ-систем в освітні процеси. Не лише такі методи дають можливість удосконалюватись для студентів і викладачів, але й оцінюють неправильне або належне використання ІКТ-інструментів. А в нинішню технологічну епоху відставання в оптимізованій інтеграції ІКТ-систем може серйозно вплинути на академічне навчання.

Список використаних джерел:

1. Равчина Т., Шемелюк Г. Організація освітнього процесу в системі фахової передвищої освіти у вимірі законодавчих змін. *Вісник Львівського університету*. 2019. Вип. 34. С. 198–208.
2. Рассохіна Л., Кубіцький С. Педагогіка партнерства як основа особистісного та професійного розвитку учасників освітнього процесу. *Фахова передвища освіта: сучасні виклики та перспективи розвитку*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 22 квітня 2021 р). Житомир: Полісся, 2021. С. 41–43.

УДК 373.2:81 (075.8)

Сафонова Людмила Василівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня вищої освіти
спеціальність 012 Дошкільна освіта
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Цвєткова Ганна Георгіївна,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної освіти
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ХУДОЖНІ ЗАСОБИ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ У РОЗВИТКУ ЕКСПРЕСИВНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті проведено аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми розвитку експресивного мовлення та збагачення словникового запасу у дітей дошкільного віку. Наведено погляди вчених на розуміння сутності понять «фольклор» та «експресивне мовлення». Схарактеризовано основні художні засоби українського фольклору з розвитку експресії мовлення дітей середнього дошкільного віку (чистомовки, казки, колискові пісні, приказки, заклички, забавлянки та ін.). Визначено педагогічний потенціал використання художніх засобів українського фольклору, спрямованих на розвиток експресивного мовлення дітей середнього дошкільного віку.

Ключові слова: дитина середнього дошкільного віку, експресія, експресивне мовлення, художні засоби, український фольклор, розвиток мовлення.

Abstract. The article analyzes psychological-pedagogical and methodical literature on the problem of developing expressive speech and enriching vocabulary of preschool children. The views of scientists on understanding the essence of the concepts "folklore" and "expressive speech" are given. The main artistic means of Ukrainian folklore for the development of speech expression of children of middle preschool age are characterized (pure speeches, fairy tales, lullabies, proverbs, invocations, pranks, etc.). The pedagogical potential of using artistic means of Ukrainian folklore, aimed at the development of expressive speech of children of middle preschool age, has been determined.

Key words: *child of middle preschool age, expression, expressive speech, artistic means, Ukrainian folklore, speech development.*

На сучасному етапі розвитку суспільства особлива увага приділяється проблемам комунікативного розвитку особистості, зокрема необхідності формування різних комунікативних якостей, які забезпечують культуру мовного спілкування – правильності, точності, чистоти, образності, виразності. З огляду на це сьогодні одним зі стратегічних завдань освітньої політики України є забезпечення якісної та ефективної організації мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, оскільки успішність оволодіння та розвитку мовлення дитини вважається однією з важливих умов формування її життєвої компетентності, всебічного розвитку та становлення особистості у цілому.

Проблематика вивчення особливостей розвитку мовлення дітей розглядалася на мультидисциплінарному рівні багатьма вітчизняними та зарубіжними науковцями у сфері педагогіки, психології, філології, логопедії, нейропсихології та інших наук, серед яких можна відзначити А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Дуткевич, А. Іваненко, К. Крутій, О. Синицю, Є. Соботович та ін.

Виразність (експресивність) мовлення трактується науковцями як складова комунікативного процесу (К. Баюн, Н. Пільгуй, А. Якобаш та ін.) та як вираження емоцій (Н. Ковальська, Н. Непийвода, О. Холявко та ін.). Основними засобами виразності мовлення (експресії) визнані мовленнєві (інтонація) та немовленнєві (міміка та пантоміміка) прояви, базові (основні) емоції.

Питанню використання засобів українського фольклору як засобу мовленнєвого розвитку присвятили свої наукові розробки такі українські науковці, як Ю. Богачук, Н. Малиновська, В. Марченко, Т. Павлюк, В. Пінчук та ін. На думку дослідників, використання різних форм українського фольклору є доцільним у процесі педагогічної роботи, спрямованої на формування відтворення ритму мовлення, сприйняття виразності мовлення, формування вмінь користуватися різними засобами виразності в експресивному мовленні, а також диференціації інтонаційної виразності в експресивному мовленні [4, с. 211; 1, с. 11-12].

У сучасних умовах загострення потреби у формуванні національно-культурної ідентичності особистості дитини дошкільного віку актуалізується питання застосування одного з найбільш ефективних та дієвих засобів у процесі розвитку мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку, а саме – засобів українського фольклору, що являють собою систему традиційних правил та принципів, покладених в основу виховання та навчання сучасного покоління дошкільників [5, с. 12].

Відповідно до Українського педагогічного словника за ред. С. Гончаренка, фольклор, або усна народна творчість, є сукупністю зразків усної народної

творчості, складовими компонентами якої виступають класичні та сучасні фольклорні форми і функціонування якої здійснюється в рамках дитячого середовища або виконується спеціально для дітей [8].

А. Богуш акцентує увагу на тому, що з метою забезпечення більшої ефективності в мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку педагогам доцільно широко використовувати фольклор вказує на те, що для більш ефективного розвитку мовлення дітей педагогу необхідно широко використовувати усну народну творчість під час організації різних видів діяльності [3, с. 45].

Вітчизняні дослідники (А. Душка, М. Кляп та ін.) вказують на те, що практичне застосування художніх засобів фольклору у процесі навчальної та ігрової діяльності дітей дошкільного віку, з одного боку, орієнтується на формування чистого, чіткого та позбавленого порушень мовлення, а з іншого боку, а з іншого боку, сприяє виробленню дикції, формуванню звукової аналітико-синтетичної активності та фонематичного слуху [4, с. 212].

На сьогодні у роботі педагогів закладів дошкільної освіти (ЗДО), спрямованої на розвиток зв'язного та експресивного мовлення дітей середнього дошкільного віку, а також збагачення словника вихованців можна використовувати такі художні засоби українського фольклору:

1. *Прислів'я та приказки* є коротенькими казками, судженнями, при цьому приказка схожа на прислів'я, проте не є повним судженням, а лише його частиною.

Н. Маліновська зазначає, що в процесі педагогічної роботи використання прислів'їв та приказок є доцільним з метою розвитку зв'язного та експресивного мовлення, оскільки характеризується образністю, особливою організацією, інтонаційним забарвленням, використанням специфічних мовленнєвих засобів виразності (порівнянь, епітетів), передаючи собою ставлення народу до того чи іншого предмета/явища [5, с. 12]. За допомогою використання прислів'їв та приказок вихователь має змогу навчити дітей середнього дошкільного віку ясно, лаконічно, виразно висловлювати свої думки та почуття, інтонаційно забарвлювати свою мову, розвивати вміння доречно використовувати слово, описувати предмети та явища, яскраво їх характеризувати.

2. *Скоромовка, потішка, закличка, забавлянки* – образні та лаконічні малі фольклорні форми, що передбачають гру зі словом та виступають гарною гімнастикою для органів мовлення, зокрема артикуляційного апарату, розвиваючи звукову культуру мовлення, дикцію дитини, почуття ритму мовлення та формуючи інтонаційну виразність мовлення дитини 4–5 року життя. У педагогічній роботі вони використовуються для вправлення дітей середнього дошкільного віку у швидкій і чистій вимові звуків та слів [6, с. 116].

3. *Загадки* – це художні засоби українського фольклору, що належать до малих форм усної народної творчості, в яких стисло та образно

охарактеризовані предмети та/або явища, та які використовуються з метою збагачення словникового запасу дітей середнього дошкільного віку за допомогою багатозначності слів, сприяють засвоєнню звукового та граматичного ладу мови, змушують дитину зосередитися на мовленнєвій формі та провести її аналіз [7]. Крім того, загадки сприяють розвитку аналітичних здібностей дитини, розвивають мовлення-доказ та мовлення-опис, а вміння доводити свою думку покладено в основу вміння правильно та логічно мислити, формулювати та висловлювати свою думку в словесній формі.

4. *Чистомовка* – мала фольклорна форма, яка використовується вихователями ЗДО в роботі з дітьми середнього дошкільного віку з метою вправлення у швидкій та чистій вимові речень, звуків та складів слів [6, с. 117; 1, с. 12].

5. *Колискова пісня* – є формою народної поетичної творчості, що містить великі можливості у формуванні фонематичного сприйняття, освоєння лексичної сторони мовлення дітьми середнього дошкільного віку, оскільки вони сприяють збагаченню словника дошкільників емоційно-експресивною лексикою, а також містять багато відомостей про навколишній світ, перш за все про ті предмети, які близькі до досвіду дітей.

Колискові пісні характеризуються великими можливостями щодо розвитку експресивного мовлення дітей завдяки особливій інтонаційності [5]. Більше того, як зазначає Ю. Богачук, колискові пісні дають змогу запам'ятовувати слова та форми слів, словосполучення, а граматична різноманітність колискових пісень сприяє освоєнню граматичного ладу мовлення [2, с. 18].

Як зазначає Ю. Богачук, завдяки граматичній різноманітності колискових пісень діти середнього дошкільного віку освоюють граматичну будову мовлення, а використання в цих піснях знайомих дітям образів (кіт, півник, миша тощо) спонукає їх до запам'ятовування та утворення однокорених слів (пес – «песик», «песикові»; кіт – «котик», «котеня») [1, с. 13]. Крім того, колискові пісні слід використовувати в роботі з дітьми середнього дошкільного віку з розвитку мовлення, оскільки вони містять звуконаслідування, звукові комплекси, а також сприяють збагаченню словникового запасу дітей емоційно-експресивною лексикою.

7. *Лічилки* – це історії для дітей дошкільного віку, що виконують роль способу здійснення об'єктивної справедливості, головною особливістю якої є чіткість ритму та можливість кричати окремо всі слова [3].

8. *Казки* – це потужний інструмент у педагогічній роботі з дітьми середнього дошкільного віку, оскільки їх використання на заняттях з розвитку мовлення сприяє досягненню: 1) комунікативної спрямованості кожної лексичної одиниці (слова) та висловлювань дитини; 2) удосконалення лексико-граматичних засобів мовлення; 3) розвитку діалогічного мовлення; 4) ефективності ігрової мотивації мовлення дитини; 4) формування сприятливої психологічної атмосфери, збагачення емоційно-чуттєвої сфери дитини; тощо.

Отже, використання художніх засобів українського фольклору в роботі з дітьми середнього дошкільного віку є надзвичайно ефективним методом для розвитку їхнього експресивного мовлення.

Встановлено, що в процесі педагогічної роботи з дітей середнього дошкільного віку доцільно звертатися до різних художніх засобів українського фольклору: народних казок, потішок, лічилок, колискових пісень, чистомовок, прислів'їв тощо, оскільки їх використання в роботі з дошкільниками спрямоване на: налагодження та встановлення емоційного контакту за схемою «дорослий–дитина»; розвиток дикції, почуття ритму, інтонації; формування початкових знань про національну культуру українського народу; збагачення словника; покращення звуковимови; розвиток фонематичного слуху; формування фонетичного та фонематичного сприйняття мовлення; тощо.

Список використаних джерел:

1. Богачук Ю. В. Проблема використання художньої літератури в спеціальних дошкільних закладах. *Науково-методичний журнал «Логопедія»*. 2016. № 9. С. 11–16.

2. Богачук Ю. В. Теоретико-методологічні засади розвитку мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення засобами художньої літератури. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2015. Випуск 19. С. 16–21.

3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Розвиток мовлення дітей четвертого року життя : навч.-метод. посіб.: для використання в закл. дошк. Освіти. Київ : Генеза, 2019. 103 с.

4. Душка А. Л. Проблеми корекції недоліків розвитку у дітей із загальним недорозвитком мовлення в умовах дошкільної спеціальної освітньої установи // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. 2013. Вип. 23 (2). С. 210–218.

5. Маліновська Н.В. Розвиток мовлення дітей раннього віку засобами фольклору // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2015. № 11. С. 11–14.

6. Середа К.А., Зелінська-Любченко К.О. Використання усної народної творчості у роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення // Сучасні проблеми логопедії та реабілітації (15 лютого 2019 року, м. Суми). Суми: Вид-во СудПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 115–117.

7. Токменко Л. Розвиток рідного мовлення засобами фольклору молодших дошкільнят у сучасному соціумі. 2020. URL: https://ird.npu.edu.ua/files/tokmenko_2.pdf (дата звернення: 07.03.2024).

8. Український педагогічний словник / за ред. С.У. Гончаренка. Київ: Либідь, 2017. 376 с.

УДК 378.046-021.64:811.111] (477)

Журавель Наталія Вікторівна,
здобувач другого (магістерського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Науковий керівник: **Барановська Лілія Володимирівна,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова
м. Київ, Україна

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО КОМПЕТЕНТНОГО БАКАЛАВРА З АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ

***Анотація.** Стаття присвячена аналізу організаційно-педагогічних умов формування професійно компетентного бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти України. Розглянуто різні тлумачення поняття «педагогічні умови» і як різновид даного поняття - «організаційно-педагогічні умови» підготовки фахівців. Представлений стандарт України 035 «Філологія» щодо забезпечення закладом вищої освіти якісної освітньої діяльності, також проаналізовано умови навчання та отримання ступеня бакалавра в Україні. Окреслено значущі та оптимальні організаційно-педагогічні умови для навчання майбутніх бакалаврів з англійської філології.*

***Ключові слова:** англійська філологія, бакалавр, організаційно-педагогічні умови, вища освіта України*

***Abstract.** The article is devoted to the analysis of organizational and pedagogical conditions for the formation of a professionally competent bachelor in English philology in higher education institutions of Ukraine. Different interpretation of the concept of "pedagogical conditions" and as a variant of this concept "organizational and pedagogical conditions" of specialist training are considered. The Ukrainian standard 035 "Philology" is presented regarding the provision of the quality of educational, as well as the conditions of studying and obtaining a bachelor's degree in Ukraine. Significant and optimal organizational and pedagogical conditions for teaching future bachelors in English philology are outlined.*

***Key words:** English philology, bachelor's degree, organizational and pedagogical conditions, higher education of Ukraine.*

Система професійної підготовки фахівців з англійської філології в закладах вищої освіти України являє собою сукупність поєднання теоретичних аспектів і практичних навичок, які студент здобуває у період навчання. Важливим критерієм професійної адаптації є реалізація здобутих знань і вмінь у реальному, стрімкому, неосяжному потоці глобалізаційних та інтернаціональних змін у професійній галузі. Мовна освіта з її оновленим змістом навчання, різноманітними розробками нових комунікативних методик, зміною технологій навчання потребує все більш детального і глибинного аналізу. Філологічна освіта дає змогу проявити ту сторону людського буття, яка побудована на засадах гуманістичної спрямованості, пошуку глибинних знань різних культур і народів світу, опанування освітніх щаблів навчання для майбутньої імплементації набутих знань і вмінь у професійній сфері. У наш час виникають нові форми та способи функціонування культури, виникають передумови для змістово-ціннісних змін всередині культури, з іншого боку, культура активно відповідає й сама починає відгукуватись на цивілізаційний процес, що триває [1, с. 35]. Глобалізаційні тенденції розвитку сучасного суспільства ставлять нові вимоги перед освітою, що відіграє вирішальну роль у становленні молодого фахівця. Чинна гуманістична концепція ґрунтується на визнанні людини найвищою суспільною цінністю, а освіту, її зміст визначає як необхідну умову становлення, всебічного розвитку, самоствердження і творчої самореалізації духовно багаті особистості [8, с. 296]. Важливим аспектом підготовки майбутніх бакалаврів з англійської філології стає належна організація навчального процесу, ефективна взаємодія всіх учасників освітнього процесу, врахування всіх педагогічних умов підготовки фахівця цього профілю. Тож аналіз організаційно-педагогічних умов формування професійно компетентного бакалавра з англійської філології у закладах вищої освіти України значною мірою сприятиме подальшому вдосконаленню і розвитку філологічної освіти загалом.

Велику цінність для нашого дослідження мають роботи вчених, які досліджували підготовку бакалавра в різних аспектах: Л. Мовчан, Н. Бідюк, Т. Письменкова, Б. Бистрова, О. Прохорчук, К. Шевченко. Процес професійної підготовки філологів досліджували О. Бугреєва, І. Клак, Н. Білоус, С. Вітвицька, Н. Арістова, В. Лозова, Т. Сидоренко, Л. Барановська. Концепцію формування іншомовної компетентності здобувачів вищої освіти висвітлено в працях Н. Гальської, Н. Глушаниці, Б. Клименко, Л. Конопляник, Ж. Марфіної, Н. Микитенко, Л. Морської, З. Никитенко, Є. Пассова, В. Петрусинського, Л. Товажнянського, С. Цоколова, І. Шехтер. Детально аналізували питання, що стосуються розкриття педагогічних умов у навчальному процесі, дослідники: Р. Гурова, О. Федорова, В. Манько, А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий, Г. Голубова, А. Зубко, Б. Чижевський.

В умовах складної суспільно-політичної та соціально-економічної ситуації, на тлі військових конфліктів у світі й особливо війни в Україні, актуалізується

питання щодо міжкультурної транснаціональної комунікації, глобалізаційних змін. В контексті даних викликів, постать філолога, особливо з англійської філології, набуває вагомого значення. Його інструментом визнаються іноземні мови, в той час як засобом – іншомовна комунікативна компетентність. У стратегічній документальній базі України іншомовна освіта втілює внутрішньополітичні пріоритети, покликані задіяти людський ресурс у забезпеченні сталого розвитку держави у міжнародній інформаційній, академічній, культурній, комунікаційній та економічній сферах. Розбудова іншомовної філолого-педагогічної освіти здійснюється в межах законів «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Національної доктрини розвитку освіти» (2002), «Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції у Європейський освітній простір» (2004), «Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013), «Концептуальних засад державної політики щодо розвитку англійської мови у сфері вищої освіти. Проєкт МОН» (2019), Стратегії сталого розвитку «Україна 2020», «Концепції популяризації України у світі та просування інтересів України у світовому інформаційному просторі» (2016), та деяких інших [5, с. 89].

Аналіз психолого-педагогічної літератури переконливо свідчить про те, що в процесі організації певної діяльності для її ефективності необхідно виділяти певні умови реалізації сукупності процесів. У даному дослідженні актуальним є розгляд самого тлумачення поняття «педагогічні умови» з акцентуванням уваги на «організаційно-педагогічних умовах», що сприятиме якісній підготовці бакалаврів з англійської філології та ефективній організації освітнього процесу.

Філософське розуміння умов ґрунтується на ідеї залежності зумовленого компоненту від наявності певних обставин та умов. Сукупність конкретних умов будь-якого явища створює середовище його існування [7]. У тлумачному словнику сучасної української мови більш конкретизується поняття «умова» — необхідна обставина, що уможливорює здійснення, створення, утворення чогось або сприяє чомусь як фактор, рушійна сила будь-якого процесу, явища; чинник [2, с. 67].

Педагогічні умови для студентів спеціальності «Англійська філологія» слід розглядати як певні обставини процесу навчання, в яких відображаються наявні умови навчання, якими передбачено формування цілей навчання з урахуванням усіх принципів навчально-виховного процесу. Педагогічні умови – це структурна оболонка педагогічних технологій чи педагогічних моделей, які повинні віддзеркалювати структуру готовності майбутніх фахівців до діяльності в умовах профільного навчання [3]. Вони також забезпечують культуру міжособистісних взаємин учасників освітнього процесу. Організаційно-педагогічні умови є різновидом педагогічних умов, які залежать від особливостей організації освітнього процесу.

Стандартом вищої освіти України із спеціальності 035 «Філологія» передбачено, що у ЗВО повинна функціонувати система забезпечення закладом

вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості), яка передбачає здійснення таких процедур і заходів: 1) визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти; 2) здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм; 3) щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладу вищої освіти; 4) забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників; 5) забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу; 6) забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом; 7) забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації; 8) забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками закладів вищої освіти та здобувачами вищої освіти [6].

Щодо формування професійно компетентного бакалавра з англійської мови, то вважаємо, що важливим проявом використання особистісно зорієнтованого підходу є принцип гуманітарності, він лежить в основі формування майбутнього фахівця з англійської мови, його професійної та особистісної складових, адже іноземна мова повинна пройти «крізь» самого суб'єкта наукового пізнання і гармонізувати всі процеси його навчання. Світ іншомовної культури - багатий і стрімкий, новий, але і консервативний, осяжний і так само далекий, тому велику цінність мають шляхи щодо досягнення й осмислення цих векторів [4, с. 40].

Враховуючи зазначене вище, виокремимо значущі та оптимальні **організаційно-педагогічні умови** для навчання майбутніх бакалаврів з англійської філології. Ними є: 1) освітня траєкторія, яка спрямована на самореалізацію особистості за допомогою створення та опанування інновацій в освітньому середовищі (як студентом, так і викладачем). Необхідне таке освітнє середовище, яке б заохочувало й спонукало до взаємодії, взаємної довіри; до виконання інтерактивних вправ, які дають змогу студентам краще пізнати інших учасників освітнього процесу; до появи позитивного зворотнього зв'язку, стимулюючи оцінки зусиль і досягнень студентів; 2) імплементація методичних умінь і навичок у викладачів із забезпеченням розвитку їхніх професійних компетентностей. Це сприятиме врахуванню існуючих індивідуальних відмінностей щодо способів і стилів навчання, які поглиблюються з віком і досвідом; донесенню змісту освіти до всіх студентів, задоволенню їхніх індивідуальних потреб. Опора на досвід, знання, уміння і навички студентів необхідна для подальшого розвитку того, що вони вже знають і вмюють у зв'язку із вже існуючим досвідом. Слід звертатись до випадків з практики учасників освітнього процесу; використовувати техніки з високим рівнем їхньої участі. Доречно намагатися зробити навчання наближеним до реальних потреб студентів, а не представляти теми тільки в академічному стилі; впроваджувати такі методи роботи, які б демонстрували вправи і завдання, готові для занурення студентів у світ дорослого і

бурхливого життя, тим самим готуючи їх до майбутніх викликів суспільства;

3) сформованість у студентів позитивної мотивації до освітньої діяльності та розвиток їхньої пізнавальної активності. Стосовно наявності мотивації до освітньої діяльності зазначимо: найважливішим джерелом мотивації є потреби та інтереси студентів, тому викладач має їх знати, постійно ними керуватись, створювати можливості для їхньої актуалізації й задоволення. Навчальна мотивація є рушієм навчання, позитивним рухом, потягом до задоволення усвідомленої чи неусвідомленої потреби. Мотивацію учасників освітнього процесу можна зміцнити шляхом моделювання їхньої особистісної поведінки, викликаючи стан захопленості, ентузіазму, енергії, піднесення; 4) забезпечення активної пізнавальної діяльності студентів. Досягненню успіху, задоволенню пізнавальних потреб і потреби в самореалізації сприятиме добір завдань, які мають передбачати високу ймовірність досягнення студентами успіху, мінімальний ризик поразки; не доречно влаштовувати конкуренцію; варто визнавати, що кожен студент має індивідуальний стиль, демонструвати його успіхи, святкувати досягнення, окреслювати перспективи розвитку; 5) діалогічна взаємодія суб'єктів навчання. Повинен мати місце діалог культур, думок і знань. Викладач бере на себе відповідальність щодо імплементації іншомовної культури, мови, стилю і т. ін. в освітній процес із зануренням у інший світ мовної ідентичності, тому лише за умови діалогічного вектора навчання відбудеться дана «розмова».

ВИСНОВОК. У статті представлені організаційно-педагогічні умови формування професійно компетентного бакалавра з англійської філології. Доведена доцільність імплементації цих умов в освітній процес для комплексної підготовки студентів із спеціальності «Філологія», наголошено на значущості забезпечення закладом вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти; представлені організаційно-педагогічні умови що є актуальними для навчання майбутніх професійно затребуваних фахівців. Реалізація педагогічних умов формування майбутніх філологів з англійської мови відіграє важливу роль у вирішенні проблеми формування самостійної, відповідальної, творчої особистості студента у процесі вивчення англійської мовної культури.

Список використаних джерел

1. Бороденко О. В. «Глобалізація» – «інтеграція» – «глобалізм»: до питання про необхідність усунення термінологічних і змістових розбіжностей. *Scientific World Journal*, № 15, том 4, 2017. С. 35-38.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ —Перун, 2009. С. 67.
3. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. 2009. URL: <http://intkonf.org>

4. Журавель Н. В. Особистісно зорієнтований підхід до формування майбутнього бакалавра англійської філології у закладах вищої освіти України. Науковий вісник Львотної академії. Серія: Педагогічні науки. Збірник наукових праць/Гол. ред. О. І. Москаленко. Кропивницький: ЛА НАУ, 2023. Вип.13. С.40-47.

5. Леврінц М. Модернізація вітчизняної системи підготовки вчителів іноземних мов на основі прогресивних ідей американського досвіду. Навчальний посібник. Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II, Берегове, 2020.С. 89-99.

6. Наказ Міністерства освіти і науки України 20.06.2019 р. № 869. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 «Філологія».

7. Сперанська-Скарга М. А. Педагогічні умови формування професійно-педагогічного іміджу майбутнього вчителя-філолога в позанавчальній діяльності / М. А. Сперанська-Скарга. // Науковий вісник Донбасу. - 2010. - № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2010_1_12.

8. Fedorova, Yu. (2002). The content of philological education in the system of english teachers and philologists professional training: monograph / Sofia: VUZF Publishing House "St. Grigorii Bogoslov", 2020. – Pp. 296.

УДК 378.091.212-044.332:374

Матвієнко Ірина Андріївна,

аспірантка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
Київ, Україна

«ВПЛИВ ПОЗААУДИТОРНИХ ЗАХОДІВ НА ПРОЦЕС АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА»

Анотація. Ця стаття аналізує вплив різноманітних позааудиторних заходів на процес адаптації студентів до університетського середовища. Розглядаються різні види позааудиторної діяльності, зокрема фізична активність, культурні заходи, волонтерство, розвиток критичного мислення, менторство, використання технологій та участь у наукових дослідженнях. На прикладі Педагогічного факультету Українського державного університету імені Михайла Драгоманова показано активне впровадження цих заходів, що сприяє глибшій адаптації студентів та розвитку їхніх навичок. Зокрема, виділяється значення фізичної активності, культурних заходів, волонтерства, розвитку критичного мислення, підтримки менторства та психологічного

здоров'я для студентів. Такий комплексний підхід сприяє покращенню якості навчання та розвитку студентів у професійному та особистісному аспектах.

Ключові слова: позааудиторні заходи, університетське середовище, адаптація студентів.

Abstract. *This article analyzes the impact of various extracurricular activities on the process of students' adaptation to the university environment. Various types of extracurricular activities are considered, including physical activity, cultural activities, volunteering, developing critical thinking, mentoring, using technology, and participating in scientific research. On the example of the Pedagogical Faculty of Drahomanov Ukrainian State University, the active implementation of these measures is shown, which contributes to a deeper adaptation of students and the development of their skills. In particular, the importance of physical activity, cultural activities, volunteering, development of critical thinking, mentoring support and psychological health for students is highlighted. Such a comprehensive approach contributes to the improvement of the quality of education and development of students in professional and personal aspects.*

Key words: *extracurricular activities, university environment, adaptation of students.*

Вступ. Адаптація студентів до університетського середовища є складним та важливим процесом, який визначає їхній успіх та благополуччя під час навчання. На цей процес можуть впливати різні фактори, серед яких особистість студента, соціокультурні умови, а також участь у позааудиторних заходах.

Дослідження в галузі психології та освіти показують, що активна участь у позааудиторних заходах, таких як спорт, мистецтво, волонтерство та інші форми діяльності поза заняттями, може мати значний вплив на адаптацію студентів. Результати досліджень показують, що участь у цих заходах сприяє розвитку соціальних навичок, самооцінки, самопочуття та забезпечує позитивний вплив на студентську успішність та задоволеність навчанням.

Мета статті полягає в глибокому аналізі впливу позааудиторних заходів на процес адаптації студентів до університетського середовища. Встановлення зв'язку між участю у різних видах позааудиторної діяльності та поліпшенням психологічного стану, соціальних вмінь та академічного успіху студентів.

Виклад основного матеріалу. Участь у позааудиторних заходах має важливе значення для адаптації студентів до університетського середовища, сприяючи їхньому соціальному, психологічному та академічному розвитку.

Сучасне університетське середовище вимагає від студентів не лише академічного успіху, але й вміння адаптуватися до різноманітних викликів та обставин. Одним із ключових чинників успішної адаптації є участь у позааудиторних заходах, які не лише допомагають студентам розширювати свої

інтереси та навички, але й сприяють їхньому загальному розвитку та соціальній інтеграції.

За дослідженнями О. Ярошинської, позааудиторні заходи мають значний вплив на соціальну активність студентів. Вона підкреслює, що ці заходи формують комплекс соціально орієнтованих потреб та сприяють розвитку соціальних взаємодій, що є важливим аспектом адаптації студентів до університетського середовища. Цей комплекс також спрямований на задоволення суспільно і особистісно значущих духовних потреб, інтересів, культурних запитів студентів, що є важливими факторами у їхній адаптації до навчання та особистісного розвитку. Таким чином, позааудиторні заходи стають важливим елементом, який сприяє культурній і соціальній адаптації студентів на університетському рівні [2, с. 128-129].

Різноманітні види позааудиторної діяльності та їх вплив на процес адаптації студентів:

- Фізична активність та психічне здоров'я.

Зайняття спортом та фізична активність допомагають знижувати рівень стресу та покращують психічне самопочуття, що позитивно впливає на адаптацію студентів. Крім того, фізична активність сприяє підвищенню енергії та стимулює когнітивні функції мозку, що може позитивно позначитися на навчальних досягненнях студентів. Тому можна вважати, що збалансований режим фізичної активності допомагає студентам краще керувати стресом, адаптуватися до навчальних вимог та зберігати психічне здоров'я на високому рівні.

- Культурні та мистецькі заходи.

Участь у культурних та мистецьких заходах сприяє розвитку культурного кругозору та креативних навичок, що покращує культурну адаптацію студентів. Ці заходи створюють позитивне соціокультурне середовище, яке підтримує емоційний та психологічний комфорт студентів.

- Волонтерство та соціальні навички.

Перш за все, волонтерство сприяє розвитку емпатії у студентів. Працюючи з різними соціальними групами та виконуючи різні завдання, студенти навчаються співчуттю та здатності розуміти інших людей. Крім того, волонтерство може значно підвищити мотивацію студентів до навчання та досягнення нових цілей. Пізнавання нових досвідів, виконання важливих завдань та бачення конкретних результатів своєї праці мотивує студентів до саморозвитку та досягнення високих результатів у навчальній та особистісній сферах.

- Розвиток критичного мислення за рахунок дебатів та вікторин.

Участь у дебатах та інтелектуальних заходах є ефективним засобом для розвитку критичного мислення та комунікативних навичок студентів, що сприяє їхній успішній адаптації до навчального середовища та академічного життя. Крім того, участь у дебатах та вікторинах сприяє розвитку творчого

мислення. Студенти навчаються генерувати нові ідеї, шукати нетрадиційні рішення та виходити за межі звичайних шаблонів мислення.

- Роль менторства та підтримки.

Участь у програмах менторства та отримання підтримки від досвідчених студентів або факультету сприяє швидшій адаптації першокурсників та допомагає їм знаходити власний шлях у навчанні та житті університету.

- Технології та онлайн-ресурси.

Використання сучасних технологій та онлайн-ресурсів для навчання та спілкування може покращити доступність інформації та зручність у вивченні матеріалу, що сприяє адаптації до цифрового середовища навчання.

- Ментальне здоров'я та самопідтримка.

Розвиток стратегій самопідтримки, таких як медитація, йога або психологічна підтримка, є важливим для підтримки ментального здоров'я студентів та їхньої адаптації до викликів університетського життя. Здатність до ефективного управління емоціями, стресом та психічним станом є вирішальним для їхнього успішного становлення. Навички самопідтримки включають у себе вміння планувати час, ефективно управляти своїми обов'язками та вміння ставити перед собою реальні цілі. Навчання з використанням стратегій тайм-менеджменту та саморегуляції може значно полегшити навчальний процес і знизити рівень стресу у студентів. Підтримка ментального здоров'я студентів є не менш важливою, ніж їхня академічна успішність, оскільки це впливає на загальний стан їхнього благополуччя та досягнення цілей в навчанні й у житті.

- Участь у наукових дослідженнях та проектах.

Відкритість до участі у наукових дослідженнях та проектах може збагатити навчальний досвід студентів, розвиваючи критичне мислення, творчість та сприяючи їхній адаптації до академічного середовища. Вони мають можливість розвивати нові ідеї, вносити власний внесок у розвиток науки та технологій. Це допомагає їм розширювати свій мислительний простір і доповнювати знання, отримані в аудиторії, практичними навичками.

На Педагогічному факультеті Українського державного університету імені Михайла Драгоманова активно впроваджуються різноманітні позааудиторні заходи, що сприяють глибшій адаптації студентів та розвитку їхніх професійних та особистісних навичок [1, с.148].

Фізична активність та спортивні заходи займають важливе місце серед позааудиторних активностей. Спільні тренування, спортивні змагання та заняття в танцювальному клубі не лише підвищують фізичну активність студентів, але й сприяють їхньому здоров'ю та загальному самопочуттю.

Культурні та мистецькі заходи, такі як літературні вечори, тематичні заходи, виставки та майстер-класи, допомагають розширювати культурний кругозір студентів, розвивати їхні творчі та аналітичні здібності.

Волонтерство та соціальні проекти також мають значний вплив на студентів. Участь у волонтерських програмах допомагає розвивати емпатію,

лідерські якості та вміння працювати в команді, що є важливими навичками для майбутніх педагогічних працівників.

Також важливим напрямом є розвиток критичного мислення та комунікативних навичок через інтелектуальні вікторини та науково-практичні конференції, де студенти мають можливість обговорювати актуальні проблеми та висловлювати свої думки.

Ментальне здоров'я та самопідтримка також не залишаються поза увагою. Проведення психологічних тренінгів та доступність психологічних консультацій в «Психологічній службі Педагогічного факультету УДУ імені Михайла Драгоманова», допомагає студентам вчитися ефективно управляти емоціями та стресом, що є важливим для успішного навчання та розвитку як фахівця в галузі педагогіки.

Висновки. Участь у різних формах позааудиторних заходів виявляє значний вплив на адаптацію студентів до університетського життя та їхній загальний розвиток. Під час університетського навчання студенти стикаються з великою кількістю викликів, і різноманітні активності позааудиторією надають їм можливість розвивати різні навички та здібності.

Фізична активність та участь у спортивних заходах не лише підвищують енергію та знижують рівень стресу, а й сприяють кращій адаптації до навчального середовища. Культурні та мистецькі події стимулюють креативність та культурну адаптацію. Волонтерство розвиває соціальні навички та відчуття емпатії, а також підвищує мотивацію до досягнення нових цілей. Дебати та інтелектуальні заходи сприяють розвитку критичного мислення та комунікативних навичок. Участь у наукових дослідженнях допомагає студентам набути практичний досвід та сприяє їхній адаптації до академічного середовища. Організоване менторство та підтримка сприяють швидшій адаптації нових студентів до життя в університеті. Також важливою складовою є використання сучасних технологій та ресурсів для навчання, що полегшує доступність інформації та допомагає студентам у навчанні.

Загалом, різноманітність позааудиторних заходів надає студентам можливість розвивати різні аспекти своєї особистості та готує їх до успішної адаптації у закладі вищої освіти та в майбутньому професійному житті.

Список використаних джерел:

1. Матвієнко О., Матвієнко І. Освітнє середовище закладів вищої освіти як чинник розвитку соціальної активності студентів. Освітньо-науковий простір: науковий журнал. Вип. 5 (2 – 2023) / Український державний університет імені Михайла Драгоманова [гол. ред. д-р пед. наук, проф. Матвієнко О. В.]. Київ: Видавництво Ліра-К, 2023. С. 145- 151. URL: <https://ess.npu.edu.ua/index.php/ess/article/view/73>

2. Ярошинська О.О Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової

школи: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Умань, 2015. 544 с. URL: <https://bit.ly/3uRP90a>

УДК: 796:355.233.22+355.237

Ярмак Олена Миколаївна,
кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
професор кафедри фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту
Національний університет оборони України,
м. Київ, Україна

Чепурний Вадим Анатолійович,
ад'юнкт науково-дослідного відділу розвитку фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту науково-дослідного центру проблем
фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту
Національний університет оборони України,
м. Київ, Україна

РОЛЬ СПЕЦІАЛЬНОЇ ВИТРИВАЛОСТІ У ПІДГОТОВЦІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

***Анотація.** Дана робота описує важливість фізичної підготовки для військовослужбовців, особливо в умовах технологічних змін у військовій сфері. Витривалість виявляється ключовою фізичною якістю, необхідною для подолання тривалих і високоінтенсивних бойових операцій, і вона впливає на бойову готовність військовослужбовців.*

Особливо виокремлюється важливість аеробної витривалості, яка допомагає військовослужбовцям у тривалих фізичних навантаженнях, підвищує ефективність виконання завдань і зменшує ризик травм. Аеробні тренування впливають не лише на фізичний, але і на психологічний стан військових, що робить їх особливо важливими для ефективності військової служби.

Загальний підхід до тренувань і підтримки аеробної витривалості є інструментом професійного успіху військовослужбовців.

***Ключові слова:** військовослужбовці, фізична підготовка, аеробна витривалість.*

***Abstract.** This paper describes the importance of physical training for military personnel, especially in the context of technological changes in the military sphere.*

Endurance is a key physical quality required to overcome prolonged and high-intensity combat operations, and it affects the combat readiness of military personnel.

The importance of aerobic endurance is particularly highlighted, as it helps soldiers to perform prolonged physical activity, increases task efficiency and reduces the risk of injury. Aerobic training affects not only the physical but also the psychological state of the military, which makes it particularly important for the effectiveness of military service.

The overall approach to training and maintaining aerobic endurance is a tool for the professional success of military personnel.

Keywords: *military personnel, physical training, aerobic endurance.*

Військово-професійна діяльність базується на накопиченому бойовому досвіді і включає в себе систематичну та гнучку підготовку військовослужбовців. Зростаючий рівень інформаційних технологій, зброї та військової техніки змінює характер і тактику ведення бойових операцій, а також підходи до оптимізації змісту бойової підготовки. Не зважаючи на ці зміни, фізична підготовка залишається ключовим елементом бойової готовності, забезпечуючи фізичну та психологічну підготовку військовослужбовців до екстремальних умов [3, с. 139].

У ході військово-професійної діяльності військовослужбовці проявляють різноманітні здібності під час виконання різних завдань. Деякі успішно справляються з високоінтенсивною роботою, але зазнають великих труднощів при виконанні завдань з невеликою інтенсивністю, а інші, навпаки, ефективно впораються із тривалою роботою помірної інтенсивності. Деякі зменшують інтенсивність виконання певної роботи і невдовзі припиняють її виконання, тоді як інші можуть продовжувати роботу без помітного напруження. Розбіжності у виконанні роботи військовослужбовцями часто пояснюються різним ступенем розвиненості їх витривалості.

Різноманітність факторів, які визначають рівень витривалості під час різних видів м'язової активності, змусила фахівців провести класифікацію видів витривалості на основі різних характеристик. Загалом, витривалість може бути розподілена на загальну та спеціальну (рис.1).

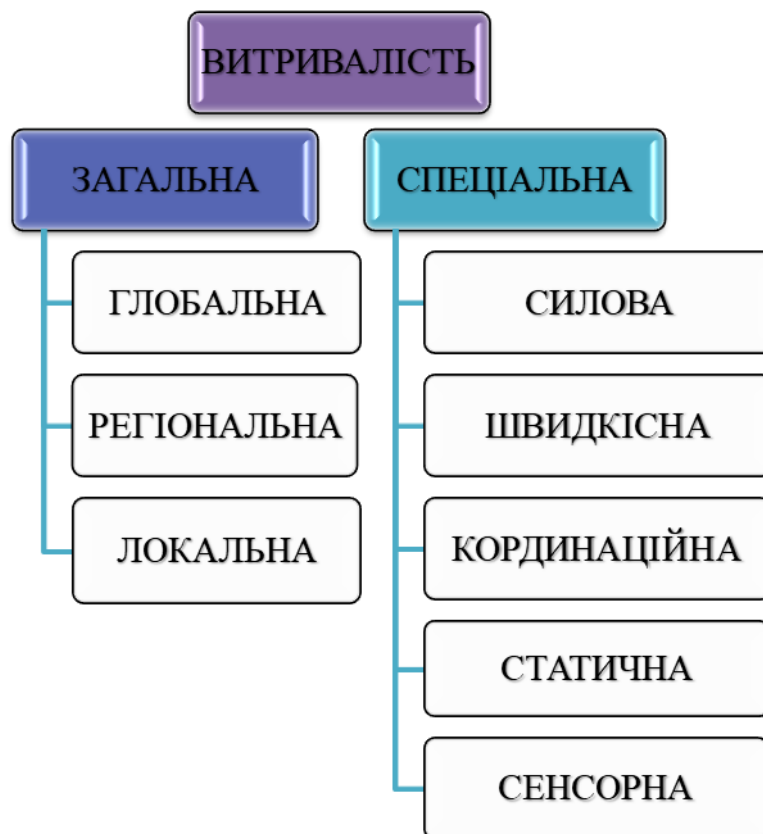


Рисунок 1. Види витривалості у військовослужбовців

Витривалість військовослужбовців – це здатність долати втому та тривалий час виконувати свою військово-професійну діяльність без зниження її ефективності та боєздатності [1, с. 6].

Витривалість виявляється надзвичайно важливою фізичною якістю для військовослужбовців. Досвід ведення війни України проти російської федерації та військових конфліктів всього світу підтверджує, що військовослужбовці змушені здійснювати тривалі бойові дії, пов'язані із високим фізичним напруженням. Внаслідок таких тривалих фізичних навантажень виникає підвищена втома, що призводить до зниження боєвої готовності військовослужбовців [4, с. 130].

Важливим елементом в різних військових операціях різної тривалості, є аеробна підготовленість, яка представляє собою детермінант оптимальної продуктивності як з позиції ефективності, так і з позиції відновлення працездатності військовослужбовця.

Зазвичай завдання, які ставляться перед військовослужбовцем вимагають від них тривалого та повторного виконання. У таких випадках аеробна витривалість є важливою, оскільки це дозволяє як найдовше виконувати завдання та зменшує ризик травм. Аеробна підготовка зменшує алоstaticну напругу, знижує гормональну та суб'єктивну реакцію на стрес від військової-професійної підготовки. Це стає особливо важливим у військовому контексті, де аеробні тренування допомагають покращити реакцію на психологічні стрес-

фактори і зменшують реакцію гіпоталамо-гіпофізарно-надниркової осі на психологічний стрес, пов'язаний із віком [2, с.1133].

Загалом, відзначається, що аеробні тренування приносять численну користь військовослужбовцям, включаючи поліпшення функціональної підготовленості для виконання професійних завдань. Такий підхід до фізичної підготовки слід розглядати як важливий елемент управління можливостями і стійкістю професіоналізму у військовому середовищі.

Аеробні фізичні тренування сприяють розвитку всіх фізичних якостей і всебічно впливають на організм військовослужбовців. Під впливом комплексного тренування відпрацьовують витривалість до напруженої рухової діяльності, яка характеризується швидким переходом від одних дій до інших.

Тренування аеробної витривалості є одним із основних критерій у формуванні функціональної підготовленості військовослужбовцям. Тренування забезпечують підвищення фізичної та фізіологічної здатності витримувати навантаження під час виконання професійних завдань, зниження ризику травм, поліпшення загального здоров'я (включаючи аспекти психічного здоров'я) та підвищують здатність подолати стрес. Військовослужбовців, які виконують вимогливі до функціональної підготовленості бойові завдання чи завдання відповідно до функціональних обов'язків (піхота, артилерія, штурмові підрозділи, тощо) повинні розглядати аеробну витривалість як інструмент професійного успіху. Виходячи з цього, встановлення та підтримка аеробної підготовленості має бути обов'язковим для військових підрозділів.

Список використаних джерел:

1. Вербин Н. Б., Височіна Н. Л., Костів С. Ф. Витривалість військовослужбовців та методика її розвитку: навч.-метод. посіб. К. : НУОУ, 2023. 120 с.

2. Kai Pihlainen, Keijo Häkkinen, Matti Santtila, Jani Raitanen, Heikki Kyröläinen. Differences in Training Adaptations of Endurance Performance during Combined Strength and Endurance Training in a 6-Month Crisis Management Operation. *Int J Environ Res Public Health*. 17(5).2020. P. 1688. doi: 10.3390/ijerph17051688.

3. Костів С.Ф., Кувшинов О.В., Чепурний В.А., Бондар Д.М. Удосконалення навичок військовослужбовців з рукопашного бою засобами кросфіту. *Військова освіта*, 2(46), 2022. С. 138–149.

4. Петрачков.О.В., Ярмак О.М. Аналіз впливу вікових змін на функціональний стан серцево-судинної та дихальної систем офіцерів оперативного рівня. *Olympicus*, вип. 3, 2023. С. 129–137.

ТЕМАТИЧНИЙ НАПРЯМ 6:

ІНКЛЮЗИВНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ

UDC 37. 211.24

Iryna Simkova,

Dr. Sc. (Education), Professor,
Head of Department of English Language for Humanities,
Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute

Alla Vlasiuk,

Teacher of the Department of English Language for Humanities,
Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute

THE ROLE OF DIGITAL INCLUSION IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES LEARNING

Abstract in Ukrainian. В роботі розглядається роль цифрової інклюзії під час навчання студентів з особливими потребами англійської мови для спеціальних цілей. Поняття цифрова інклюзія стосується зусиль, спрямованих на те, щоб усі студенти, незалежно від того, які особливі потреби вони мають і з якими соціальними, економічними чи географічними бар'єрами зтикаються, мали доступ до інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) і ефективно їх використовували. Розглядаються різні види цифрових технологій, які можуть бути корисними студентам з особливими потребами. В результаті ми дійшли висновку, що метою цифрового залучення є подолання цифрового розриву, який охоплює нерівність у доступі до технологій, цифровій грамотності та перевагах цифрової участі.

Keywords in Ukrainian: цифрова інклюзія, англійська мова для спеціальних цілей, технології інклюзивного навчання, цифрові технології.

Abstract in English. The paper examines the role of digital inclusion during the education of students with special needs in English for special purposes. The concept of digital inclusion refers to efforts aimed at ensuring that all students, regardless of what special needs they have and what social, economic, or geographical barriers they face, have access to information and communication technologies (ICT) and use them effectively. Different types of digital technologies that can be useful for students with special needs are considered. As a result, we concluded that the purpose of

digital inclusion is to bridge the digital divide, which encompasses inequalities in access to technology, digital literacy, and the benefits of digital participation.

Keywords: *digital inclusion, English for Specific Purposes, inclusive learning technologies, digital technologies.*

In recent ten years in Ukraine, inclusive learning technologies have received increased attention, as they determine the implementation of online platforms not only for continuous education in higher education institutions but also for the further adaptation of student identity and for the creation of a promising inclusive society where people are able to build a team. One of the main issues of inclusive higher education in Ukraine is ensuring and improving the quality of access to educational information for students of national minorities, students with disabilities, students with non-traditional body types, refugee students, forcibly and internally displaced students, students from temporarily occupied territories, students from non-urban environments, etc.

Inclusive education is education that gives all students, regardless of any difficulties they may have, the same opportunities. A teacher can use inclusive technologies to provide students with high-quality instruction and support in performing one or another activity that allows students to achieve academic success [1; 2].

Digital inclusion refers to the effort to ensure that all students, including those who may face social, economic, or geographic barriers, have access to and effectively use information and communication technologies (ICTs). The goal of digital inclusion is to bridge the digital divide, which encompasses disparities in access to technology, digital literacy, and the benefits of digital participation. Digital inclusion promotes digital literacy to empower students of national minorities, students with disabilities, students with non-traditional body types, refugee students, forcibly and internally displaced students, students from temporarily occupied territories, and students from non-urban environments with the knowledge and skills necessary to navigate and utilize digital tools effectively. Digital literacy includes understanding how to use software, access online information, critically evaluate content, and protect oneself in the digital environment.

In the next few years, modern trends in social development will be characterized by the development of digital inclusion, increasing the level of use of information technologies, when information is a production resource and a final product [3]. These processes will be accompanied by the perception of the individual in socio-economic dimensions and the determination of ways and methods of promoting digital inclusion as a factor that ensures the development of human capital.

The use of digital inclusion assumes that students with disabilities or any other difficulties are equal participants in educational activities and equally competent. Successful digital inclusion occurs primarily through acceptance and understanding of students' differences and diversity, which may include physical, cognitive,

academic, social, and emotional. This does not mean that ESP students from national minorities, students with disabilities, students with non-traditional physiques, refugee students, forcibly displaced students, students from temporarily occupied territories, and students from non-urban environments do not need additional classes, for example, in speech therapy, development and formation of digital skills and abilities, development of emotional intelligence. But this is rather an exception. The main principle is that all these students feel protected, understood, respected, and appreciated for their efforts [5].

Our findings would seem to show that using digital inclusion helps to vary tasks according to a tiered, hierarchical system. For example, in Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute, students of the first and second years, after the entrance test at the beginning of the academic year, receive tasks according to their level of English language proficiency, which has a beneficial effect on the educational process and supports students' aspirations to improve the level of English language proficiency [4]. The use of digital pedagogy helps to vary the tasks of third- and fourth-year students according to their professional needs. For instance, students with disabilities, students with non-traditional physiques, refugee students, forcibly displaced students, students from temporarily occupied territories, and students from non-urban environments majoring in publishing and printing should be engaged in tasks related to creating projects using platforms such as Befunky, Pixlr, Sumopaint, DeviantArt (for creating and editing images) or Sketchpad, Slimber, and Flockdraw (which allow all participants to work on a project at the same time). To create podcasts, future specialists in international activities and public administration can use such platforms as Video Toolbox, Kizoa, Muvee, or Flipgrid.

Reference:

1. Alquraini, Turki and Gut, Dianne. "Critical Components of Successful Inclusion of Students with Severe Disabilities: Literature Review". *International Journal of Special Education* v27 n1 (2012): 42-59.
2. Bui, Xuan, Quirk, Carol, Almazan, Selene, and Valenti, Michele. *Inclusive Education, Research and Practice: Inclusion Works*. 2010. Accessed May 13, 2022. https://selpa.info/uploads/files/files/Inclusion_Works_article.pdf
3. Garrison, D. Randy. *E-Learning in the 21st Century* (3rd ed.). New York: Routledge, 2017.
4. The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. (2010). [Online]. Available: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427> [Accessible December 28, 2021]
5. Simkova, I., Sydorko, N. (2021). An inclusive view of English language teaching supported by digitalization. *IASR Journal of Advances in Education and Philosophy*. Vol. 1; Issue 1; Mar-Apr 2021. Available: <https://www.iasrpublication.com/ijaep/>

Томашевська Ірина Петрівна,
кандидат педагогічних наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки
та дошкільної освіти,
Волинський національний університет імені Лесі Українки
м. Луцьк, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИТАННЯ ІКТ У ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Анотація. Представлено педагогічний потенціал, головні пріоритети та недоліки щодо застосування цифрових технологій. Зроблено висновки, про те, що внаслідок цифровізації освітній процес у закладі дошкільної освіти набуває неперервного характеру. Саме це, забезпечує максимально сприятливі умови для розвитку дошкільників. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) доповнюють традиційні методи навчання, виховання та розвитку дітей, але в жодному разі не замінюють їх, вони мають збагачувати педагогічний процес, робити його орієнтованим на особливості сприйняття, мислення та уяви сучасних дошкільників.

Ключові слова: цифровізація, освітній процес, цифрові технології, інформаційно-комунікаційні технології, цифрове освітнє середовище, заклад дошкільної освіти.

Abstract. The article presents the pedagogical potential, main priorities and shortcomings in the use of digital technologies. It is concluded that as a result of digitalization, the educational process in preschool education becomes continuous. This is what provides the most favorable conditions for the development of preschoolers. Information and communication technologies (ICTs) complement traditional methods of teaching, upbringing and development of children, but in no way replace them; they should enrich the pedagogical process, make it focused on the peculiarities of perception, thinking and imagination of modern preschoolers.

Keywords: digitalization, educational process, digital technologies, information and communication technologies, digital educational environment, preschool education institution.

Сьогодні ставляться нові вимоги до виховання і навчання підростаючого покоління не тільки в системі шкільної, а й і дошкільної освіти. Інформатизація дошкільної освіти передбачає створення єдиного інформаційного освітнього простору закладу дошкільної освіти та використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітньому процесі.

Актуальність використання інформаційно-комунікаційних технологій зумовлена соціальною потребою у підвищенні якості навчання, виховання дітей

дошкільного віку. ІКТ значно розширюють можливості педагогів і фахівців дошкільної освіти під час навчання та виховання дошкільників.

Актуальність використання цифрових технологій нині полягає в тому, що розглядаються вони не лише як інструмент, а більше як середовище існування, яке відкриває нові можливості: навчання в будь-який час, неперервну освіту, можливість проектувати освітні маршрути тощо. У сучасному світі володіння цифровими технологіями урівнюють із такими якостями особистості, як уміння читати та писати.

Сучасна дошкільна освіта, вбудована в загальну систему освіти, представляє собою багаторівневу структуру, яка інтенсивно розвивається і обумовлена складними соціальними, політичними, економічними процесами та взаємозв'язками. Система освіти динамічна, тому схильна до постійних змін.

Проблема впровадження цифрових технологій в освітній простір є предметом наукового пошуку як вітчизняних так і зарубіжних вчених: Т. Андрющенко, В. Биков, Н. Гавриш, Н. Дудник, М. Жалдак, М. Лещенко, Л. Лохвицька, О. Овчарук, В. Ребрина, О. Стрижак, Л. Фамілярська, К. Бассет (С. Bassett), К. Гере (С. Gere), Г. Грибер (G. Creeber), М. Деузе (M. Deuze), Дж. Стоммел (J. Stommel), М. Хенд (M. Hand).

Сучасні технології розвиваються з великою швидкістю. Уже виросло нове цифрове покоління, виникли нові цифрові технології, змінилися освітні технології – розпочалася цифровізація освіти.

Проаналізувавши доцільність і необхідність втілення концепції інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій в дошкільній освіті, Н.В. Гавриш акцентує увагу на синкретичній сутності дошкільників, які у своєму пізнанні навколишнього світу «ідуть одночасно в різних напрямках» і наділені можливістю цілісного світосприйняття за посередництвом інформаційних каналів [2, с.22].

Необхідність використання засобів комп'ютерної техніки в освітньому процесі ЗДО урегульовано нормативно-правовою базою. Закон України «Про дошкільну освіту», загальні положення Базового компонента дошкільної освіти потребують від педагогічних працівників гарантування належного розвитку, виховання і навчання дитини дошкільного віку, забезпечення належних умов для власної самореалізації індивідуальності дитини, шляхом формування в неї уміння пізнавати оточуючий предметний світ, себе, інших дітей та застосовувати набуті знання в практичній площині. У Базовому компоненті дошкільної освіти у варіативній частині уведено освітню лінію «Комп'ютерна грамотність», що має на меті формування інформативної компетентності дошкільника [1].

Потенційно інформаційно-комунікаційні технології дають змогу гейміфікувати освітній процес ЗДО, вибудовувати пізнавальну діяльність на основі власної зацікавленості, активності та самостійності дитини.

Основна проблема впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у дошкільній освіті полягає в тому, що не в повному об'ємі

використовуються їх активізувальні та стимулювальні можливості, які створюються такими *ефектами*:

- ефект присутності (мова, анімація), за використання якого навчальна роль педагога відходить на другий план, а дитина діє за власною ініціативою, в особистому темпі та природним методом «проб і помилок»;
- зворотного зв'язку, як миттєвої реакції на виконання завдання, що дає змогу дитині самій оцінити правильність свого рішення;
- ігрової мотивації (знайомий мультиплікаційний герой просить, попереджає, нагадує, пояснює).

Переваги інформаційно-комунікаційних ігрових технологій, що збагачують і доповнюють традиційні дидактичні засоби, вивчені й описані в зарубіжних і вітчизняних дослідженнях.

Сучасні зарубіжні дослідження, проведені за кордоном на великих вибірках, показали, що комп'ютер може бути використаний як інструмент ефективною додатковою підтримки освітнього процесу, оскільки сприяє творчому та мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку [6].

Такі автори, як С. Атанасіос Дрігас і Джорджія К. Коккалія (S. Athanasios Drigas, Georgia K. Kokkalia), вказують, що «гру розглядають як цікаву, добровільну і приємну діяльність, у якій мету переслідують відповідно до узгодженими правилами». Беручи до уваги швидке просування і популярність комп'ютерних і комунікаційних технологій, дослідники роблять висновок про те, що комп'ютерні ігри можуть відігравати важливу роль в дошкільній освіті [5].

В контексті інклюзивного навчання американська національна група досліджувала використання *MicrosoftPowerPoint* на занятті з дітьми з обмеженими фізичними можливостями і виявила значну позитивну динаміку у розумінні та виконанні завдань. *MicrosoftPowerPoint* дає змогу полегшити отримання елементарних навичок, правил поведінки та поповнити словниковий запас. Дослідники вказують, що мультимедійні ігри *MicrosoftPowerPoint* будуються на найелементарніших елементарних функціях: колір, картинка, звук, анімація, дизайн слайдів і перехід слайдів. У результаті створюються інтерактивні ігри, які й дають дітям нові знання, розвивають уміння та навички [7].

Інформаційно-комунікаційні технології забезпечують активність дітей під час розглядання, обстеження та зорового виділення ними ознак і властивостей предметів, формування способів зорового сприйняття, обстеження, виділення в предметному світі якісних, кількісних і просторово-часових ознак і властивостей, розвитку зорової уваги та зорової пам'яті [4].

Комп'ютерні технології мають низку переваг: дають змогу моделювати ситуації, з якими дитина не може зустрітися у реальному житті із власного досвіду, діяти в цих ситуаціях, реалізуючи потребу бути «як дорослий»; відкривають нові можливості соціалізації через ухвалення рішень, самостійний вибір, активність у суспільному просторі; висвітлюють інформацію в ігровій

формі в поєднанні зображення, звуку, динаміки; надають можливість індивідуалізації навчання [3].

Однак, необхідно зважати, що при цьому програми, які використовуються безпосередньо під час роботи з дітьми, мають суворі критерії щодо форми, оформлення інформації, рівня педагогічної цінності, відповідності віковим та особистісним особливостям дітей. Кожна із програм насамперед спрямована на розвиток інтелектуальних, творчих, комунікативних та пізнавальних здібностей дитини.

Педагог-новатор, який володіє ІКТ-компетентністю на достатньому рівні, може самостійно створювати мультимедійні ігри, які відповідають освітнім завданням і адекватні віковому контингенту дітей групи. Такі ігри дають змогу реалізувати ідею демократичності дошкільної освіти, оскільки допомагають повною мірою застосовувати інклюзивний підхід до організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти.

Таким чином, цифрові технології доповнюють традиційні методи навчання, виховання та розвитку дітей, але в жодному разі не замінюють їх, вони мають збагачувати педагогічний процес. Цифровізація, яка відбувається, спрямована на зміну освітнього процесу в контексті пристосування до сучасних реалій сьогодення.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osvitizabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartamsergij-shkarlet>
2. Гавриш Н.В. Інтегровані заняття: Методика проведення. 2007. С. 128
3. Ляшенко С.О., Зінченко З.О. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 7, С. 16-30.
4. Фамілярська Л.Л. Інформаційно-освітнє середовище дошкільного навчально-виховного закладу. Електронні інформаційні ресурси: створення, використання, доступ. 2014. URL: <http://bit.do/fPRKi>
5. Kokkalia K., Drigas A. S., Economou A. (2016). The Role of Games in Special Preschool Education. *International journal of the latest technologies in education*. Vol.11. №12. P.30-35. URL: <https://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/5945>
6. McKenney S. Teacher Design of Technology for Emergent Literacy: An Explorative Feasibility Study. *Australasian Journal of Early Childhood*. 2012. Iss. 37. P. 4-12
7. Parette H. (2013). *Instructional Technology in Early Childhood: Teaching in the Digital Age*. Baltimore, MD : Brookes.

Унінець Ірина Михайлівна
Ph.D., доктор економічних наук, доцент,
професор кафедри практичної психології,
Український державний університет
імені Михайла Драгоманова,
м.Київ, Україна

ТРАНСКУЛЬТУРАЛЬНИЙ ІНСТРУМЕНТ РОБОТИ ПСИХОЛОГА ІЗ ЗАПИТАМИ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

***Анотація.** Притчі вважаються ефективним інструментом у роботі психолога з батьками дітей з порушеннями у розвитку. Як своєрідна метафора притчі запускають нейродинамічні механізми відображення особистістю актуальних життєвих проблем. Використання притч є специфікою залежно від психодинамічного етапу сім'ї з дитиною, яка має певні проблеми в розвитку. Запити батьків дітей із порушеннями розвитку були класифіковані, а притчі зіставлені з кожним типом основного запиту. Можливе використання різноманітних варіантів роботи психолога з притчами у терапевтичному процесі. Наприкінці автор наводить кілька прикладів притч.*

***Ключові слова:** притча, метафора, батьки дітей з особливими потребами, транскультурний підхід.*

***Abstract.** Parables are considered to be as an effective tool in psychologist's work with parents of children with abnormal development. As a kind of metaphor, parables actuate neurodynamic mechanisms of personality's reflection of actual life issues. The use of parables are specific depending on the psychodynamic stage of family with the child who have some developmental problems. The requests of parents of children with abnormal development were classified and the parables were matched to each underlying request type. The use of various options of work with stories by psychologist in the therapeutic process is possible. The author give some examples of parables at the end.*

***Key words:** parable, metaphor, parents of children with abnormal development, transcultural approach.*

Метафори ефективно використовуються в сучасній психотерапії та психологічному консультуванні. Метафори можна застосовувати в процесі консультування з батьками дітей з особливими потребами в кількох варіантах: 1) читання та обговорення разом з батьками притч, оповідань тощо; 2) обговорення малюнків-метафор і створення розповідей про них; 3) робота з метафоричними картками [1, с. 110-111].

Таким чином, притчі є одним із варіантів метафор, їх також може використовувати психолог. Носрат Пезешкіан пропонує використовувати в Позитивній Транскультуральній психотерапії притчі, історії сходу тощо, щоб допомогти клієнту переосмислити реальну життєву ситуацію. Навмисне використання притч в психотерапії змінює позицію клієнта, відкриваючи доступ до інтуїції та фантазії. Історії навмисно використовуються в позитивній психотерапії в рамках п'ятиетапного процесу лікування. Н. Пезешкіан в основному звертається до функцій притчі, які спричиняють зміни життєвих установок, тому він поділяє їх на дві групи: історії, які стверджують існуючі норми, та історії, які ставлять під сумнів постійність існуючих норм. На його думку, існує вісім функцій притчі в терапії: 1) дзеркальна функція - метафоричні образи історій стосуються внутрішнього світу клієнта і сприяють ідентифікації з ним; 2) функція моделі – історії розглядаються як моделі, що відображають конфліктні ситуації та пропонують шляхи їх вирішення; 3) посередницька функція - історія стає посередником між клієнтом і терапевтом; 4) функція зберігання досвіду - завдяки метафоричності історії легко запам'ятовуються і продовжують своє функціонування в повсякденному житті клієнта; 5) функція носіїв традиції – оповідання фіксують культурні та родинні традиції, традиції певної соціальної спільноти та індивідуальні традиції як результат життєвого досвіду; 6) сприяння поверненню до більш ранніх етапів функції індивідуального розвитку - використання різних типів метафор у психотерапії сприяє зняттю напруги, встановленню теплих, дружніх і довірливих відносин між клієнтом і терапевтом; 7) функція альтернативних понять – розповідь як спосіб комунікації, що передбачає обмін поняттями; 8) функція зміни позиції - розповіді викликають новий досвід, зміну позиції [2].

Робота психолога із зверненнями батьків дітей з особливими потребами потребує певних засобів, які допоможуть подолати деякі особливості психологічної роботи з родиною такої дитини. Загалом науковці виділяють дві групи завдань, які необхідно вирішувати під час консультування батьків дітей з особливими потребами. Перша група завдань - це створення психологічних умов для адекватного сприйняття батьками ситуації, пов'язаної з проблемами в розвитку їх дитини, створення їх психологічної готовності до тривалої роботи з його розвитку, корекції та виховання. До другої групи завдань відносяться питання, пов'язані зі звільненням батьків від почуття провини, подолання стресового стану сім'ї (в першу чергу, пригніченого, часто депресивного стану матері), створення і підтримання, по можливості, нормального клімату в сім'ї, родині [3, 4].

Як показує практика психологічної роботи з батьками дітей з особливими потребами, всі їхні запити вписуються в ці дві групи завдань: 1) труднощі, що виникають у процесі навчання та виховання дитини, коли дитина не справляється з навчальною програмою; неадекватні поведінкові реакції дитини (негативізм, агресивність, дивацтва, невмотивовані страхи, непослух, неконтрольованість; негармонійні стосунки з однолітками (здорових дітей

«обтяжують», соромлять хворого брата чи сестри, піддають їх глузуванням і приниженням; у школі), дитячий садок, ображати, не хочуть з ним дружити, називати дурнем або «дурнем» тощо); недооцінка спеціалістами можливостей дитини (батьки скаржаться, що вихователь чи вчитель недооцінює можливості їхньої дитини, на вдома дитина показує найкращі результати в навчанні); 2) неадекватні міжособистісні стосунки близьких родичів із хворою дитиною (в одних випадках родичі жаліють хвору дитину, надмірно оберігають і «пестять» її, в інших не підтримують відносини з хворою дитиною, з боку хворої дитини може проявлятися грубість або агресія по відношенню до рідних); розрив шлюбних відносин між матір'ю та батьком дитини; емоційне неприйняття одним із батьків дитини з вадами розвитку, у крайньому випадку відмова навіть від його матеріальної підтримки; порівняльна оцінка матір'ю (батьком) стосунків подружжя (дружини) до дитини з вадами розвитку та до нормальних дітей (позитивні чи негативні, можливі почуття ревності, гніву, агресії) тощо.

Використання притч для вирішення завдань роботи психолога з батьками дітей з особливими потребами залежить від психодинамічного етапу сім'ї на момент звернення до психолога. Всього виділяють 4 етапи, які змінюють один одного і характеризуються різноманітними емоційними проявами членів сім'ї (почуття тривоги, розгубленості, безпорадності тощо) та пошуком різних шляхів адаптації (метод проб і помилок, переоцінка), цінності тощо) [4].

На першому етапі, який характеризується станом розгубленості, почуттям безпорадності та провини, можна використовувати притчі, які показують, що в подібній ситуації інші люди почуватимуться так само. Метою їх використання буде зменшення відчуття ізоляції, пов'язаного з переживанням провини. Також притчі можуть дати батькам нову когнітивну основу для переживання провини, обмежити особисту відповідальність батьків.

На другому етапі - заперечення реальності виявлених фахівцями проблем у розвитку дитини - притчі м'яко допомагають усвідомити реальний стан речей. На третій стадії – стані депресії, пов'язаному з поступовим усвідомленням проблем розвитку дитини – важливо працювати з почуттям сорому. Тут можна використовувати притчі, спрямовані на розвиток трудового співробітництва, притчі, які допоможуть батькам усвідомити і висловити почуття сорому, притчі, які допоможуть підкреслити вигідні сфери сімейного життя.

На четвертому етапі - вихід сім'ї з глибокої емоційної кризи, початок соціально-психологічної адаптації - батьки вже здатні адекватно оцінювати ситуацію, орієнтуватися в інтересах дитини, встановлювати робочі контакти з фахівцями і виконувати рекомендації.

Таким чином, ми можемо використовувати притчу як засіб встановлення контакту з батьками дітей з особливими потребами на будь-якому етапі психодинаміки сім'ї [1]. Його можна використовувати як діагностичний засіб і як психокорекційний засіб, тощо. Як показує практика, притчі є ефективним при діагностиці різних аспектів батьківсько-дитячих стосунків. Як поведуться

батьки, слухаючи притчу, які деталі під час її обговорення, - все це дає психологу важливу інформацію про стосунки батьків і дитини.

Психолог може використати у своїй роботі притчі, запропоновані Носратом Пезешкіаном [2], або вибрати історію для конкретної ситуації. У своїй роботі з проханнями щодо налагодження стосунків між подружжям ми використовуємо притчі «Цікаві люди і слон», «Про щастя мати двох жінок», «Брудні гнізда», «Подружнє життя — квітка» тощо.

У роботі з запитамі батьків щодо конкретної проблеми у дитячо-батьківських стосунках ми також пропонуємо кілька притч, які можуть стати відправною точкою для обговорення цієї проблеми. Наприклад, притча «Два хлопчика» [1, с.110]. Вона покликана допомогти батькам дітей з особливими потребами усвідомити необхідність безоглядного прийняття своєї дитини, а також важливу роль батьківського ставлення та очікувань у формуванні особистості дитини, її самооцінки та вірування.

Питання для обговорення:

-Закрийте очі. Уявіть свою дитину і своє спілкування з нею. Які слова, фрази ви найчастіше використовуєте, розмовляючи з дитиною?

– Як ваша дитина реагує на похвалу та зауваження?

Іншим прикладом використання притчі в консультуванні батьків дітей з особливими потребами є «Притча про розуміння» [1, с.110-111]. Основна мета – усвідомлення необхідності встановлення більш тісних стосунків з дітьми.

Питання для обговорення:

– Як ви можете охарактеризувати своє спілкування з дитиною? Уявіть собі якийсь образ, що характеризує ваше спілкування. Пригадайте і опишіть типову ситуацію вашого спілкування з дитиною.

– Що вам допомагає у спілкуванні? Що стоїть на його шляху?

Отже, притчі як ефективний інструмент у роботі психолога з батьками дітей з особливими потребами можуть виконувати різні функції: розвивати стосунки; збір інформації; доступ і використання ресурсів; пропонування ідей; рефреймінг; полегшення нових моделей думок, почуттів і поведінки. Виділяють дві групи завдань психологічної роботи з батьками дітей з особливими потребами, вирішення яких можна досягти за допомогою різноманітних варіантів використання притч: перша – це створення психологічних умов для адекватного розуміння проблем дитини та психологічна готовність до тривалої роботи з цими проблемами; другий - створення нормального клімату в сім'ї. Залежно від психодинамічного етапу сім'ї на момент звернення до психолога, притчі можуть бути використані для кожної з них для роботи з конкретним запитом батьків дітей з відхиленнями у розвитку та/або поведінці. Отже, грамотне використання притч у психологічній роботі з батьками дітей з особливими потребами може відбуватися аж до встановлення контакту з прийняттям рішення та його переглядом.

Список використаних джерел

1. Krotenko V., & Naydonova G. Metaphor in psychological counselling for ukrainians with children with abnormal development, who fled from war. *Public Administration and Law Review*, (3), 2020. P. 106–115. <https://doi.org/10.36690/2674-5216-2022-3-106>
2. Pezeschkian N. *Oriental Stories as Techniques in Positive Psychotherapy*. Author House UK. 2016. P.202.
3. Подкоритова Л. О. Зміст психологічної роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами. *Теорія і практика сучасної психології*. №1, Т. 2. 2020. С. 125-129. <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2020.1-2.23>
4. Шутьженко. Д. Особливості психологічної роботи з емоційними станами батьків дітей з психофізичними порушеннями раннього віку *Психологічний часопис*. 2017. No 5 (9). С. 173-180.

УДК 373.2.04

Писарчук Оксана Тарасівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри освітології і педагогіки
Західноукраїнського національного університету,
м. Тернопіль, Україна

Чайка Володимир Мирославович,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освітології і педагогіки
Західноукраїнського національного університету,
м. Тернопіль, Україна

ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ У ЗДО: СУТНІСТЬ ТА СПЕЦИФІКА ОРГАНІЗАЦІЇ

Анотація. У статті визначено сутність інклюзивного освітнього середовища у закладі дошкільної освіти, охарактеризовано специфіку його організації. Інклюзивне освітнє середовище у закладі дошкільної освіти обґрунтовано як комплекс умов, способів та засобів навчання, виховання та розвитку дошкільників відповідно до їх потреб та можливостей. Специфіку організації інклюзивного освітнього середовища у ЗДО відображено як дотримання деяких аспектів: врахування індивідуальних та вікових можливостей дітей, дотримання принципів універсального дизайну та

розумного пристосування, активної взаємодії команди закладу освіти з батьками дошкільників, відповідності визначеним критеріям інклюзивного освітнього середовища у ЗДО.

Ключові слова: інклюзивне освітнє середовище, заклад дошкільної освіти, дошкільники, універсальний дизайн, розумне пристосування.

Abstract. *The article defines the essence of an inclusive educational environment in a preschool educational institution and describes the specifics of its organisation. The inclusive educational environment in preschool education institution is substantiated as a set of conditions, methods and means of teaching, upbringing and development of preschool children in accordance with their needs and capabilities. The specificity of organising an inclusive educational environment in the preschool education institution is reflected as compliance with certain aspects: taking into account the individual and age-related capabilities of children, adherence to the principles of universal design and reasonable accommodation, active interaction of the educational institution team with parents of preschoolers, compliance with the defined criteria of an inclusive educational environment in the preschool education institution.*

Key words: *inclusive educational environment, preschool educational institution, preschoolers, universal design, reasonable accommodation.*

Створення інклюзивного освітнього середовища у ЗДО сьогодні є надзвичайно актуальним питанням. Це пов'язано з тим, що у дошкільному віці діти демонструють значну різноманітність в інтересах та темпах оволодіння знаннями; необхідністю забезпечити умови для становлення всіх дітей, зокрема тих, щонають особливості розвитку; інклюзивне освітнє середовище дає змогу підготувати дошкільників до життя у сучасному суспільстві, різноманітному за культурою, мовою, віруваннями та іншими аспектами, та реалізувати дотримання права усіх дітей на освіту.

Мета дослідження полягає в тому, щоб визначити сутність інклюзивного освітнього середовища у закладі дошкільної освіти, охарактеризувати специфіку його організації.

У Законі України «Про освіту» подано визначення, що інклюзивне освітнє середовище – це «сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей» [2]. Таке середовище передбачає надання якісних освітніх послуг усім здобувачам освіти, зокрема і тим, що мають особливі освітні потреби. Особа з особливими освітніми потребами – це «особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту» [2]. Інклюзивне освітнє середовище ЗДО дає змогу реалізувати інклюзивне навчання, що є «системою освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до

освітнього процесу всіх його учасників» [2]. Отже, інклюзивне освітнє середовище у закладі дошкільної освіти – це комплекс умов, способів та засобів навчання, виховання та розвитку дошкільників відповідно до їх потреб та можливостей.

Специфіка організації інклюзивного освітнього середовища у ЗДО передбачає дотримання деяких аспектів. Зокрема, варто враховувати індивідуальні та вікові можливості дітей, що охоплює відповідність створених умов віковій періодизації дошкільників: молодшому, середньому та старшому дошкільному віку. Так, для вихованців ЗДО мають бути забезпечені такі умови, які утримують рівновагу між стимулюванням бажання дитини бути самостійною та незалежною і гарантуванням її безпеки; відображають чітко визначені осередки діяльності із достатньою кількістю навчальних матеріалів, іграшок для одночасної гри усіх дітей, що призначені для відповідного віку.

Також створення інклюзивного освітнього середовища у ЗДО передбачає дотримання принципів універсального дизайну та розумного пристосування. Принцип універсального дизайну охоплює «дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації» [1, с. 217]. Принцип розумного пристосування реалізується шляхом запровадження необхідних у конкретному випадку модифікацій та адаптацій середовища [2]. Ці принципи у ЗДО забезпечуються облаштуванням входу у приміщення широкими розсувними дверима, низькими порогами (або їх відсутністю), спеціальними санвузлами, розміщенням матеріалів у груповій кімнаті на рівні очей дітей, наявністю пандусів тощо.

Інклюзивне освітнє середовище у ЗДО повинно передбачати активну взаємодію команди закладу освіти з батьками дошкільників. Зокрема, сюди належать організація інформативних зустрічей, створення пам'яток, куточків для батьків. Крім цього, цьому сприяє проведення спільних з дітьми заходів (свят, ранків, естафет, конкурсів тощо). Тематика окреслених заходів може бути пов'язаною з трактуванням сутності освітніх труднощів, корекційно-розвивальною роботою, спрямованою на їх подолання, визначення напрямів та засобів взаємодії з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами тощо.

Інклюзивне освітнє середовище у ЗДО має відповідати критеріям, визначеним Представництвом Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) та Всеукраїнським фондом «Крок за кроком»: середовище сприяє розвитку кожної особистості; фізичне середовище є привабливим, безпечним, інклюзивним і стимулювальним, що спонукає дітей досліджувати, навчатися і бути самостійними; середовище сприяє розвитку у вихованців ЗДО усвідомлення спільноти та їх участі у створенні культури групи. Це реалізується шляхом виявлення поваги до дітей, зацікавлення їхніми ідеями та почуттями; створенням атмосфери вільного висловлювання та самовираження; логічного розташування осередків діяльності у груповій кімнаті ЗДО; залучення дітей до

планування та організації інклюзивного освітнього середовища, створення спільних правил групи; використання рутинних дій для розвитку самостійності дітей; тощо [3, с. 15–26].

Отже, інклюзивне освітнє середовище у закладі дошкільної освіти – це комплекс умов, способів та засобів навчання, виховання та розвитку дошкільників відповідно до їх потреб та можливостей. Специфіка організації інклюзивного освітнього середовища у ЗДО передбачає дотримання деяких аспектів: врахування індивідуальних та вікових можливостей дітей, дотримання принципів універсального дизайну та розумного пристосування, активної взаємодії команди закладу освіти з батьками дошкільників, відповідності визначеним критеріям інклюзивного освітнього середовища у ЗДО.

Список використаних джерел:

1. Макаренко С. Організація інклюзивного освітнього середовища у ЗДО як умова реалізації інклюзивної освіти дошкільників. *Еволюційні процеси в галузі дошкільної освіти: інноватика, досягнення, перспективний досвід* : зб. матеріалів І Всеукр. Інтернет-конф. викладачів, студентів, аспірантів та молодих вчених, м. Маріуполь, 27 листоп. 2020 р. Маріуполь : МДУ, 2020. С. 215–219.

2. Про освіту: Закон України від 05 вер. 2017 р. № 2145-VIII. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 08.03.2024).

3. Середовище, що належить дітям: порадник для педагогів закладів дошкільної освіти / упорядн.: Н. Софій, Ю. Найда. Київ, 2019. 66 с. URL:<https://www.unicef.org/ukraine/media/4726/file> (дата звернення: 04.03.2024).

УДК 376-056.31-053.41:159.955]:74(043.3)

Войтюк Ірина Вікторівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти,

Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

Чучко Раїса Лук'янівна,

здобувач першого (бакалаврського) ступеня
вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта,

Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

КОРЕКЦІЯ МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: РЕЗУЛЬТАТИ КОНТРОЛЬНОГО ЕТАПУ ЕКСПЕРИМЕНТУ

Анотація представлено результати дослідження контрольного етапу експерименту з корекції мислення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальним порушенням, розкрито динаміку операційно-діяльнісного та мотиваційно-пізнавального критеріїв. Для визначення статистично значущих змін у розподілі показників-критеріїв інтелектуального розвитку до та після формувального експерименту в контрольній та експериментальній групах застосовано коефіцієнт кутового перетворення Фішера (F^* -критерій). Доведено, що цей інструмент є параметричним статистичним методом, може застосовуватися до емпіричних даних, виражених у номінативній шкалі (щодо відсоткових розподілів ознаки), на одній і тій самій вибірці в різних умовах (випадок зв'язних вибірок), тобто повністю відповідає вимогам дослідження.

Ключові слова: корекція мислення дітей старшого дошкільного віку, операційно-діяльнісний та мотиваційно-пізнавальний критерій, діти старшого дошкільного віку з інтелектуальним порушенням.

Abstract. *The abstract presents the results of the research of the control stage of the experiment on the older preschool children's correction of the thinking with intellectual disabilities, the dynamics of operational-activity and motivational-cognitive criteria are revealed. To determine statistically significant changes in the distribution of indicators-criteria of intellectual development before and after the formative experiment in the control and experimental groups, the Fisher angular transformation coefficient (F^* -criterion) was used. It has been proven that this tool is a parametric statistical method, can be applied to empirical data expressed in a nominative scale (regarding percentage distributions of the characteristic), on the same sample in different conditions (the case of connected samples), that is, it fully meets the requirements of the study.*

Key words: *older preschool children's correction of thinking, operational-activity and motivational-cognitive criteria, older preschool children with intellectual disabilities.*

На сьогоднішній момент перед української інклюзивною освітою та практикою стоїть завдання успішної інтеграції та адаптації дітей з особливими освітніми потребами у соціальне середовище. Особливо гостро ця проблема торкається дітей дошкільного віку. Бо саме цей період розвитку людської особистості є визначальними, впливовим та чутливим для подальшого зростання та розквіту. Корекція мислення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями психолого-педагогічний супровід таких дітей є вельми актуальною проблемою спеціальної педагогіки. Вирішення нагальних

питань успішної соціалізації дошкільників з інтелектуальними порушеннями виводить на перший план потребу підтримки таких дітей.

Питанням формування особистості у дошкільному дитинстві займалися Л. Артемова, І. Бех, А. Богущ, Л. Божович, Н. Гавриш. Позитивний коригуючий вплив образотворчого мистецтва на пізнавальну діяльність дітей з інтелектуальною недостатністю розкривають у своїх працях С. Березка Т. Головіна, І. Дмитрієва, Г. Дульнєв, К. Щербаковата ін..

Проаналізуємо результати дослідження з корекції мислення дітей старшого дошкільного віку. Виходячи з теоретико-методичної концепції розвитку мислення старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями, результатів діагностики актуального стану їх мислення на констатувальному етапі дослідження засвідчено низький рівень його сформованості та уточнено на цій підставі критерії для оцінки рівня розвитку мислення цієї категорії дітей. Для цього проведемо аналіз результатів підсумкового етапу формувального експерименту, що дозволить здійснити узагальнення й відповідну інтерпретацію отриманих результатів наприкінці дослідження.

З метою підвищення рівня мислення дітей старшого дошкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку нами було розроблено та впроваджено програмно-методичний комплекс корекційно-виховної роботи з розвитку мислення дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

При впровадженні цього програмно-методичного комплексу корекційно-виховної роботи з розвитку мислення діти експериментальної групи, а також їхні батьки та педагоги активно отримували психолого-педагогічну допомогу, основним засобом корекційної роботи були нетрадиційні техніки зображувальної діяльності, а в контрольній групі виховний процес здійснювався за планом без стороннього втручання.

З метою апробації та визначення ефективності розробленого програмно-методичного комплексу корекційно-виховної роботи з розвитку мислення старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями нами було проведено контрольну діагностику експериментальної та контрольної групи, здійснено аналіз динаміки рівня сформованості мислення старших дошкільників до й після впровадження програмно-методичного комплексу.

Порівняємо та проаналізуємо результати, отримані за діагностикою операційно-діяльнісного та мотиваційно-пізнавального критеріїв мислення на констатувальному та контрольному етапах дослідження. Для визначення статистично значущих змін у розподілі показників-критеріїв інтелектуального розвитку до та після формувального експерименту в контрольній та експериментальній групах застосовано коефіцієнт кутового перетворення Фішера (ϕ^* -критерій). Цей інструмент є параметричним статистичним методом, може застосовуватися до емпіричних даних, виражених у номінативній шкалі (щодо відсоткових розподілів ознаки), на одній і тій самій вибірці в різних умовах (випадок зв'язних вибірок), тобто повністю відповідає вимогам дослідження.

Розрахунок критерію здійснювався за допомогою програмного комп'ютерного пакета математично-статистичної обробки емпіричних даних IBM SPSS Statistics на двох рівнях значущості: $p \leq 0,05$ та $p \leq 0,01$.

Одним з критеріїв, за допомогою яких ми вважали можливим оцінити рівень мислення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями був операційно-діяльнісний.

Операційно-діяльнісний критерій – віддзеркалює основні розумові операції: аналіз, синтез, порівняння, класифікацію, абстрагування, узагальнення, відображає здатність до переносу дій в нові умови при вирішенні наочно-дійових задач; характеризує рівень та особливості сформованості наочно-дієвого та наочно-образного мислення.

Мотиваційно-пізнавальний критерій – його показники відбивають мотивацію до інтелектуальної діяльності, пізнавальний інтерес до навколишнього світу, цілеспрямованість при виконанні завдань, відображають динаміку втомлюваності, рівень комунікабельності

Суттєві якісні та кількісні зміни відбулись за результатами діагностики рівня сформованості операційно-діялісного критерію розвитку мислення дітей старшого дошкільного віку з порушенням інтелектуального розвитку в експериментальній групі.

Кількісні показники динаміки рівня сформованості операційно-діялісного критерію дітей з інтелектуальними порушеннями в експериментальній та контрольній групах за результатами експертної оцінки наведено у Таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Динаміка розвитку сформованості операційно-діялісного критерію розвитку мислення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями (ЕГ і КГ) на контрольному етапі дослідження

Рівень розвитку	ІПР ЕГ n=53			ІПР КГ n=54			І ПР ЕГ n=53		І ПР КГ n=54	
	до	після		до	після		до	після	до	після
Достатній										
Серед. рівень	1 ,9% (n=1)	3 2,07% (n=17)	,77 **	3 ,71% (n=2)	5 ,6% (n=3)	 ,47	3 2,07% (n =17)	5, 6% (n =3)	,75 **	
Низьк. рівень	9 8,1% (n=52)	6 7,92% (n=36)	.82 **	9 6,29% (n=52)	9 4,4% (n=51)	 ,47	6 7,92% (n =36)	94 ,4% (n =51)	,76 **	
Нульовий										

Примітка: *** $p \leq 0,001$

Достатній рівень сформованості операційно-діяльнісного критерію розвитку мислення в дітей як експериментальної, так і контрольної групи залишились сталими. Це пояснюється складністю та довготривалістю формування навичок аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення; здатності швидко та оперативно співвідносити частини та цілого; труднощами формування здатності до перцептивного моделювання та переносу дій у нові більш складні умови.

Результати контрольного діагностування дітей з експериментальної групи засвідчили збільшення показників середнього рівня сформованості операційно-діяльнісного критерію розвитку мислення – з 3,71% до 5,6%. Після впровадження програмно-методичного комплексу розвитку мислення для дітей старшого дошкільного віку засобами нетрадиційної зображувальної діяльності діти демонстрували вміння здійснювати операції аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення; здатність складати малюнки, використовуючи метод спроб та діючи в наочно-образному плані; адекватно виконувати поставлене завдання, показувати навички змістовного узагальнювання предметів за функціональними ознаками. За спостереженнями експертів діти з експериментальної групи почали краще виконувати поставлене завдання, частіше реагувати на зауваження дорослого, корегуючи власну поведінку.

Низький рівень сформованості операційно-діяльнісного критерію розвитку мислення в експериментальній групі зменшився з 98,1% до 67,92%, а в контрольній – з 96,29% до 94,4%. Зменшилась кількість порушень поведінки, конфліктів з однолітками та дорослими, сформувались нові елементарні уявлення про адекватне обґрунтування поєднання предметів в одну групу. Значущі зміни за ϕ^* -критерієм Фішера були виявлені на рівні $p \leq 0,001$ стосовно дітей експериментальної групи з низьким рівнем сформованості операційно-діяльнісного критерію розвитку мислення ($\phi=4,82$).

На основі спостереження за виконанням нетрадиційних технік зображувальної діяльності було виявлено розподіл показників виконання нетрадиційних технік зображувальної діяльності у дітей інтелектуальними порушеннями, що представлений в Таблиці 1.1.

У результаті проведеного дослідження було виявлено, що нетрадиційні техніки малювання дійсно роблять позитивний вплив на розвиток інтелекту дитини старшого дошкільного віку, сприяють розвитку моторики, формуванню таких психічних функцій, як уява, пам'ять, зорове сприйняття та мислення.

Таблиця 1.1.

Розподіл показників виконання нетрадиційних технік зображувальної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями (ІПР КГ та ІПР ЕГ) на контрольному етапі дослідження

Рівень розвитку	ІПР ЕГ n=53			ІПР КГ n=54			ІПР ЕГ n=53		ІПР КГ n=54	
	до	після		до	після		до	після	до	після
Достатній	-	-		-	-		-	-	-	-
Серед. рівень	37,7 %(n=20)	8,0% (n=36)	,18 **	31,5 %(n=17)	8,8% (n=21)	,79	8,0% (n=36)	8,8% (n=21)	,07 **	
Низьк. рівень	62,3 %(n=33)	2,0% (n=17)	,17 **	68,5 %(n=37)	1,2% (n=33)	,79	2,0% (n=17)	1,2% (n=33)	,06 **	

Примітка: *** – $p \leq 0,001$

Динаміка розвитку формування операційно-діяльнісного критерія мислення дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку (ЕГ і КГ) на контрольному етапі дослідження наочно представлена у діаграмі, що подається нижче (див. рис. 3.3). Зазначимо, що у цій діаграмі, як і в наступних діаграмах ми показуємо динаміку змін лише середніх показників, тому що їх збільшення автоматично призводить до зменшення низьких показників. Показники високого (або достатнього) та нульового рівнів в вибірках дітей з інтелектуальними порушеннями діяльності зовсім не спостерігалися.

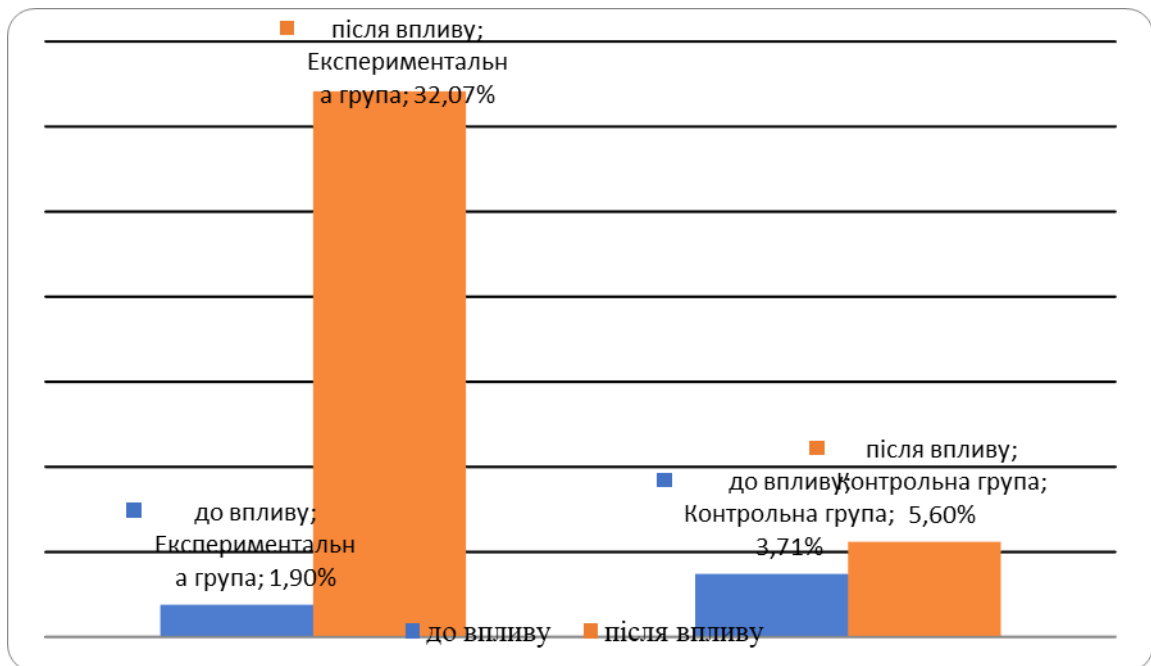


Рис. 1.1 Представленість показників середнього рівня операційно-діяльнісного критерію мислення у дітей експериментальної та контрольної груп з інтелектуальними порушеннями на констатувальному (до впливу) та контрольному (після впливу) етапах дослідження

За результатами повторної діагностики сформованості мотиваційно-пізнавального критерію розвитку мислення дітей старшого дошкільного віку кількість дітей, які мають достатній рівень розвитку цього критерію, не збільшилась у жодній з груп. Кількість дошкільників, що мають середній рівень сформованості мотиваційно-пізнавального критерію, збільшилась в експериментальній групі з 28,3% до 47,17%, а в контрольній – лише з 25,93 % до 27,78%. Діти експериментальної групи, які на констатувальному етапі не змогли виконати завдання, під час контрольного дослідження впоралися із завданнями тестів за допомогою дорослого (хоча й зробили значну кількість помилок). Порівняння показників експериментальної групи з розподілами показників контрольної групи за даним критерієм інтелектуального розвитку відмінності досягли рівня статистичної значущості ($p \leq 0,05$) (див. Табл. 1.2.).

Таблиця 1.2.

Динаміка розвитку сформованості мотиваційно-пізнавального критерію розвитку мислення дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями (ЕГ і КГ) на контрольному етапі дослідження

Рівень розвитку	ШРЕГ n=53		I	ШРКГ n=54		I	І ПРЕГ n =53	І ПРКГ n =54	I
	до	після		до	після		після	після	
Достатній	-	-		-	-		-	-	
Серед. рівень	2 8,30% (n=15)	4 7,17% (n=25)	,02*	2 5,93% (n=14)	2 7,78% (n=15)	,22	4 7,17% (n=25)	2 7,78% (n=15)	,09*
Низьк. рівень	7 1,70% (n=38)	5 2,83% n =28	,02*	7 4,07% (n=40)	7 2,22% (n=39)	,21	5 2,83% n =28	7 2,22% (n=39)	,09*
Нульовий	-	-		-	-		-	-	

Примітка: * – $p \leq 0,05$

З таблиці видно, що значущі зміни ($p \leq 0,05$) відбулися в експериментальній групі, які мають середній та низький рівень розвитку самоконтролю. Результати контрольного експерименту засвідчили збільшення кількості дітей, які під час обстеження демонстрували середній рівень комунікабельності, захоплення змістом завдань у ситуації успіху, розуміння інструкції. Разом з тим, у дітей відмічались ознаки втоми та зниження продуктивності під час виконання тестів (темп сповільнювався, збільшувалася кількість помилок та відволікань); під час виконання завдання за зоровим зразком та завдання «кулак-долоня-ребро» більшість дітей робила по 1-2 помилки. Підкреслимо, що вагомою залишилась потреба у контролі дорослого, залежність результатів від його оцінок та допомоги.

Зміни у поведінці досліджуваних можна було спостерігати й під час перебігу контрольного етапу дослідження. Діти ЕГ не лише почали робити менше помилок, але й менше користувались підказками дорослого; вони проговорювали вголос дію, яку потрібно було виконати, потребували меншої кількості повторень інструкції перед початком роботи, ніж у контрольній групі.

У контрольній групі теж спостерігалось зменшення кількості дітей з низькими показниками критерію (з 74,07% до 72,22%) та збільшення кількості дітей з середніми показниками (з 25,93% до 27,78%), проте зміни не відповідали статистичній значущості.

Одержані результати наочно представлені у діаграмі, що подається нижче.

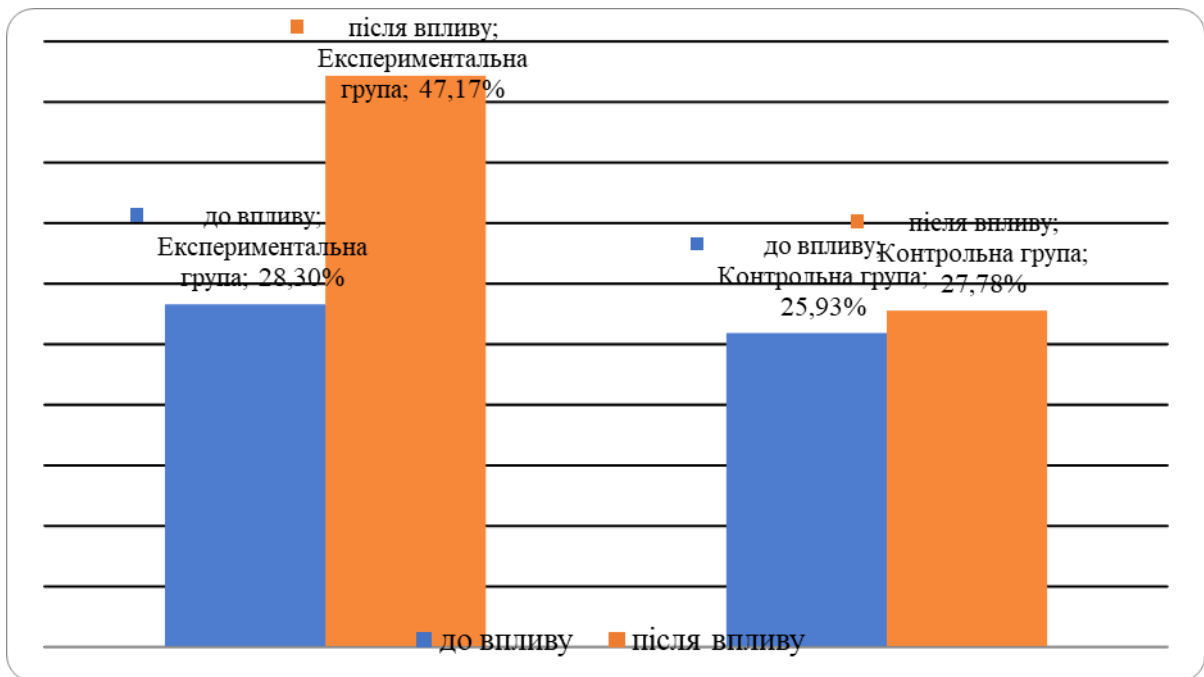


Рис. 1.2. Представленість показників середнього рівня мотиваційно-пізнавального критерію мислення у дітей експериментальної та контрольної груп з інтелектуальними порушеннями на констатувальному (до впливу) та контрольному (після впливу) етапах дослідження.

Отже, апробація розробленого програмно-методичного комплексу корекційно-виховної роботи з розвитку мислення старших дошкільників з інтелектуальними порушеннями засвідчила його доцільність та ефективність. Суттєві відмінності відзначалися між представленістю показників середнього рівня (й відповідно низького рівня) в контрольній та експериментальній групах за всіма критеріями мислення старшого дошкільника. За *операційно-діяльнісним компонентом мислення* в експериментальній та контрольній групах відмінності у представленості середніх показників за критерієм П-Фішера дорівнювали $\Pi=2,56$, що відповідало рівню статистичної значущості $p \leq 0,01$; за *мотиваційно-пізнавальним компонентом* відмінності дорівнювали $\Pi=2,09$, що відповідало рівню статистичної значущості $p \leq 0,05$.

Список використаних джерел:

1. Березка С. В. Особливості застосування арт-терапії у роботі з дошкільниками з порушеннями інтелекту. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. Херсон, 2018. № 1. С. 208214.
2. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ ; Чернівці : «Букрек», 2018. 296 с.
3. Гавриш Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят : [навч.-метод. посіб.]. Київ : Видавничий дім «Шкільний світ», 2006. 120 с.

Лоб Ольга Василівна
викладач Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
м. Хмельницький, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ ДЛЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація.** В статті описано та розкрито особливості застосування та значення інноваційних технологій в інклюзивній освіті дітей старшого дошкільного віку. Наголошено на необхідності застосування арт-терапії, музикотерапії та пісочній терапії як інноваційних технологій, що мають застосовуватися в інклюзивній освіті для дітей старшого дошкільного віку. Зазначено, що проведення арт-терапії у закладах дошкільної освіти необхідно здійснювати у формі спеціально проведених занять. Для цього дошкільникам старшого дошкільного віку необхідно пропонувати предметно-тематичні завдання, ігри-вправи з різними матеріалами, образно-символічні завдання, колективне малювання. Використовувати арт-терапію пропонується у поєднанні з музикотерапією, яка нейтралізує патологічні і відновлює психофізіологічні порушення дітей з особливими потребами, а також пісочну терапію, яка може використовуватися в роботі з дітьми з різними формами порушень поведінки, труднощами у взаєминах із дорослими однолітками, у разі підвищеної тривожності, страхів, неврозів.*

***Ключові слова:** інклюзивна освіта, інноваційні технології, арт-терапія.*

***Abstract.** The article describes and discloses the features of the application and significance of innovative technologies in the inclusive education of older preschool children. The need to use art therapy, music therapy and sand therapy as innovative technologies that can be used in inclusive education for older preschool children is emphasized in the article. It is noted that art therapy in preschool educational establishments must be carried out in the form of specially conducted classes. For this, preschoolers of older preschool age should be offered thematic tasks on the subjects, exercises in the form of games with various materials, figurative and symbolic tasks, collective drawing. It is suggested to use art therapy in combination with music therapy, which neutralizes pathological and restores psychophysiological disorders of children with special needs, as well as sand therapy, which can be used while working with children that have different forms of behavioral disorders, difficulties in interaction with older peers, cases of an increased level of anxiety, fears and neuroses.*

***Key words:** inclusive education, innovative technologies, art therapy.*

Згідно Закону України «Про освіту» зазначається визначення інклюзивному навчанню, згідно якого, інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що забезпечує реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, а також їх соціалізацію та інтеграцію в суспільство [1].

Праці науковців (І. Горбенко, В. Засенко, С. Миронова, М. Шеремет та ін.) присвячені дослідженню проблем залучення осіб з ООП до навчання, а також надання корекційно-розвивальних послуг в умовах інклюзивної освіти та включення дитини з особливими освітніми потребами в соціум (соціалізації).

В умовах сьогодення перед інклюзією постає вирішення освітніх проблем для дітей з особливими потребами за рахунок адаптації освітнього простору дошкільного закладу до потреб кожної дитини та адаптацію освітнього процесу. Таким чином, інклюзія створює можливості залучати дітей зі спеціальними освітніми потребами до масових установ, де необхідно зняти всі бар'єри для того, щоб такі діти почували себе в безпеці.

У таких умовах зростає велика необхідність використання профілактичних і корекційних заходів, які б могли сприяти в успішній соціалізації та адаптації дошкільників не тільки в навчальному закладі, а й в цілому. Тому, одним з методів, які можуть застосовувати педагоги, для успішної та ефективної роботи з дітьми старшого дошкільного віку з особливими потребами являються інноваційні технології, до яких відносять арт-терапію та різні арт-терапевтичні технології.

Використання інноваційних технологій в процесі навчання осіб з особливими потребами розкриває можливості розвитку їх комунікативних навичок, підтримки спілкування з викладачами, вихователями, асистентами вихователя та іншими, та буде сприяти інтеграції осіб з особливими освітніми потребами в суспільство

Варто відмітити вагомі напрацювання у дослідженнях З. Ленів, І. Садової, О. Сороки та інших, щодо вагомого потенціалу арт-терапії.

Арт-терапія, музикотерапія, казкотерапія, ігрова терапія, театральна терапія, танцювально-рухова терапія, анімотерапія – це підходи щодо використання та інтеграції, які розкривають нові можливості в інклюзивній освіті дітей старшого дошкільного віку.

Особливе місце серед перелічених технологій посідає саме арт-терапія, яка трактується ще, як «інноваційна освітня технологія «лікування» засобами образотворчого мистецтва, а саме малюнком, графікою, живописом, скульптурою для гармонійного розвитку особистості. Як допоміжні засоби в арт-терапії можуть застосовувати музику, казку, танець, гру, драму тощо» [2, с. 34].

В корекційній освіті ефективним засобом в іноваційних технологіях слугує саме арт-терапія. Так, відома українська науковиця З. Ленів зазначає основні функції в корекційній роботі з дошкільниками: катарсична функція, яка допомагає звільнити дитину від негативних проявів; комунікативно-рефлексивна функція, яка забезпечує корекцію спілкування та формує

адекватну поведінку; регулятивна функція, що допомагає регулювати психосоматичні процеси, знімати нервово-психічне напруження та моделювати позитивний психоемоційний стан.

Також арт-терапія здійснює реабілітаційно-корекційну спрямованість, яка полягає в розвитку дрібної моторики, пам'яті, уваги, асоціативного й образного мислення, корекції психоемоційної сфери, самопізнанні, розширенні світогляду тощо [5].

Використання арт-терапії у закладі дошкільної освіти необхідно застосовувати у формі спеціальних занять, на яких дітям будуть пропонуватися різні види вправ, основні з них:

1) на розвиток уяви, образного сприймання, завдання, що ґрунтуються на принципі проекції («Чарівні плями»);

2) предметно-тематичні завдання, в основі зображення яких – людина в її взаємодії з навколишнім предметним світом і людьми («Мое улюблене заняття», «Моя сім'я»);

3) ігри-вправи з фарбами, олівцями, папером, пластиліном, вивчення їхніх властивостей та експресивних можливостей («Малювання пальцями»), експериментування з кольором, пластиліном, тістом;

4) образно-символічні завдання, що передбачають малювання абстрактних понять («Добро», «Дружба»), емоційних станів та почуттів («Радість», «Гнів»);

5) завдання на спільну діяльність – колективне малювання, спрямоване на корекцію проблем спілкування з однолітками, покращення стосунків у системі «діти – батьки» [2].

О. Сорока для формування позитивного інклюзивного середовища з дітьми дошкільного віку з особливими потребами пропонує застосовувати такі арт-терапевтичні техніки:

1) «вільне малювання» – кожна дитина малює за бажанням, на яке відводиться 15-20 хвилин, після якого влаштовується обговорення;

2) «комунікативне або групове малювання» – діти малюють по парах на вільну або задану тему;

3) «спільне малювання» – коли діти одночасно малюють на спільному аркуші [5].

В роботі з дітьми з особливими потребами арт-терапія використовується як реабілітаційно-корекційна технологія, тому її необхідно поєднувати разом із музикотерапією. Важливу роль відіграє прослуховування класичних творів у виконанні симфонічного оркестру, різних інструментів, оскільки вірно підібрані фрагменти музичних творів позитивно впливають на психофізіологічний рівень активності організму. Мажорна динамічна мелодія тонізує центральну нервову систему, піднімає настрій та артеріальний тиск, прискорюючи роботу серця, а мінорна мелодійна спокійна музика знімає Perezбудження, доречна для релаксації. [3].

Також до технік арт-терапії відноситься пісочна гра, яка ефективно впливає на дітей старшого дошкільного віку з порушеннями психофізичного

розвитку. Під час проведення занять з пісочної гри, дитина створює свій власний світ у мініатюрі, а саме з піску і невеликих фігурок. Тим самим висловлюючи на піску свої емоції і почуття.

І. Садова переконує, що пісочну терапію необхідно використовувати в роботі з дітьми з таким спектром проблем, як різні форми порушень поведінки; труднощі у взаєминах з дорослими однолітками; підвищена тривожність, страхи; неврози тощо [4].

Отже, для психологічного супроводу дітей старшого дошкільного віку особливими потребами, ефективно застосовуються арттерапевтичні можливості різних видів мистецтва як реабілітаційно-корекційного засобу. Застосування іноваційних технологій в інклюзивній освіті для дітей старшого дошкільного віку сприяє процесу їхньої адаптації та соціалізації, а також дає можливість гармонізувати особистість дитини, та покращити емоційний стан сприяє значній корекції психоемоційних станів та музично-художньому розвитку дошкільників. Використання арт-методів допомагає зміцнити пам'ять, розвиває увагу, мислення, сприяє творчому самовираженню, розвитку уяви, естетичного досвіду, художніх здібностей кожної дитини.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про дошкільну освіту»: чинне законодавство. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2628-14>.

2. Кіпріанов І.Ю., Ковальчук Т.І. Використання арт-терапії у роботі з дітьми з особливими потребами. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2014. Випуск 5 (48). С. 77–81

3. Ленів З.П. Концептуальні засади застосування арт-терапії в корекційній освіті. Дидактичні та соціальні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: науково-методичний збірник / за ред В. І. Бондаря, В. В. Засенка. К. : Наук. світ, 2008. Вип. 10. С. 182–189.

4. Садова І.І. Арт-терапія як сучасний метод у системі соціальної роботи педагога з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : збірник наукових праць. 2012. Випуск 3. URL : <http://aqce.com.ua/download/publications/427/379.pdf>

5. Сорока О.В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій: дис. д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. Тернопіль, 2016. 534 с.

Андрущенко Наталія Вікторівна
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
старший викладач кафедри дошкільної освіти,
Український державний університет імені Михайла Драгоманова,
м. Київ, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ЯК ЗАСІБ СТВОРЕННЯ БЕЗБАР'ЄРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗДО

Анотація. Інклюзивна освіта – це визнання цінності відмінностей усіх дітей і їх здатності до навчання, яке здійснюється способом, який найбільш підходить певній дитині. Інклюзія як принцип організації освіти є соціально-педагогічним явищем. Відповідно, інклюзія спрямована не на зміни або виправлення конкретної дитини, а на адаптацію виховного, навчального та соціального середовища до можливостей дитини з особливими освітніми потребами [3].

Ключові слова: інклюзивна освіта, безбар'єрне середовище, заклад дошкільної освіти, діти з особливими освітніми потребами.

Abstract. Inclusive education is a recognition of the value of all children's differences and their ability to learn in a way that is most appropriate for a particular child. Inclusion as a principle of educational organization is a socio-pedagogical phenomenon. Accordingly, inclusion is not aimed at changing or correcting a specific child, but at adapting the educational, educational and social environment to the capabilities of a child with special educational needs [3].

Keywords: inclusive education, barrier-free environment, preschool education institution, children with special educational needs.

Сьогодні один з пріоритетів української державної політики в галузі дошкільної освіти є створення універсального безбар'єрного середовища. Заклад дошкільної освіти (ЗДО) для дітей з особливими освітніми потребами має бути місцем, де здійснюватиметься успішна соціалізації дітей за умови створення універсального безбар'єрного середовища. При цьому важливо оптимізувати освітній простір шляхом використання технологій інклюзивного навчання.

Поняття «інклюзивна освіта», «інклюзивне навчання» є ключовими у ряді визначальних міжнародних / державних документах, які допомагають усунувати бар'єри в системі освіти та системі підтримки дітей з особливими освітніми потребами (ООП), залучати батьків до процесу навчання, дітям з ООП соціалізуватися та формувати соціальну компетентність.

У науковий обіг А. Колупаєвою було введено дефініцію «інклюзивне освітнє середовище», яке деякі дослідники використовуються як синонім «безбар'єрне освітнє середовище». Науковці розмірковують над останнім поняттям у таких контекстах: «Безбар'єрне середовище – це середовище, що доступне всім членам міського суспільства, незалежно від їх віку, стану здоров'я, ступеню їх соціальної та фізичної активності, не має фізичних або моральних перешкод, що заважають активній життєдіяльності людей, які у ньому перебувають» [3].

«Безбар'єрне середовище – комплекс заходів для забезпечення доступності та створення рівних можливостей для осіб з особливостями психофізичного розвитку в усіх галузях життя суспільства» [2].

Однозначне тлумачення дефініції «інклюзивне освітнє середовище» знаходимо в тексті Закону України «Про освіту», а саме: «сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей».

Першим, хто запропонував рішення, що дозволили розкрити питання створення безбар'єрного середовища, був американський архітектор Рон Мейс, який з дитинства був хворий на поліомієліт. Ці обставини посприяли визначенню ним декількох принципів універсального дизайну, які й сьогодні використовуються у всіх сферах життєдіяльності. Саме сім принципів, запропонованих Роном Мейсом, є економічно ефективним підходом, що задовольняє потреби всіх сучасних користувачів:

- 1) рівноправне використання;
- 2) гнучкість у використанні;
- 3) просте та зручне використання;
- 4) сприйняття інформації, незважаючи на сенсорні можливості користувачів;
- 5) припустимість помилок;
- 6) низький рівень фізичних зусиль;
- 7) наявність необхідного розміру і простору [1, с. 106-116].

У посібнику М. Порошенко знаходимо визначення про універсальний дизайн у сфері освіти: «це дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм і послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну» [3, с. 107].

Авторський колектив С. Зубченко, Ю. Каплан, Ю. Тищенко провели дослідження в межах ініціативи першої леді України О. Зеленської «Без бар'єрів» і дійшли висновку, що «соціальна інклюзія та створення безбар'єрного середовища в Україні традиційно розглядаються у контексті політики щодо людей з інвалідністю, представників маломобільних груп» [4]. Натомість у розвинених країнах «до цільових груп залучають не тільки осіб з функціональними порушеннями працездатності та інвалідністю, а й людей старшого віку, матерів з дітьми до 6 років, дітей, що залишилися без

батьківського піклування, та молодь» [4]. Серед рекомендацій для посилення соціальної інклюзії в Україні виокремлено напрям освітньої політики: «розвиток та впровадження політики освіти впродовж життя з урахуванням прав та інтересів маломобільних груп, молоді, жінок з дітьми до 6 років, людей старшого віку. Такий підхід розширює можливості представників цільових груп до соціальної інтеграції, сприяє розвитку інклюзивної системи освіти, дистанційного навчання, зокрема й професійних навичок та набуття новітніх компетенцій. Залученню до інформаційного суспільства допоможуть: розвиток комп'ютерної грамотності, знання іноземних мов, технологічна культура та соціальні навички» [4].

Отже, з огляду на сказане зазначимо, що значення інклюзивної освіти зростає з кожним роком. Метою освітніх організацій сьогодні є створення безбар'єрного освітнього середовища, модернізація впорядкованої системи дій, виконання яких гарантує досягнення педагогічних цілей.

Список використаних джерел:

1. Кривуц С.В., Катріченко К.О. Засоби організації території парків на основі принципів універсального дизайну. Традиції та новації у вищій архітектурно-художній освіті. 2016. № 3. С. 40-43. URL : <https://tihae.org/pdf/t2016-03-07-krivuts-katrychenko.pdf>
2. Нагорна О.В. Застосування технологій інклюзивної освіти як засіб створення безбар'єрного навчання дітей з особливими освітніми потребами. International Academy Journal Web of Scholar. 2020.1(43). URL : file:///C:/Users/user/AppData/Local/Temp/326-Article%20Text-619-1-10-20200422.pdf
3. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019.
4. Створення безбар'єрного середовища та соціальна інклюзія: світовий досвід для України : аналіт. доп. / [Зубченко С. О., Каплан Ю. Б., Тищенко Ю. А.]. Київ : НІСД, 2020. URL : <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2021-01/dopovid.pdf>

УДК 376.091:004

Протасова Ольга Юріївна
вчитель початкових класів
Комунального закладу
«Академічна гімназія» Кропивницької міської ради»
м. Кропивницький, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

***Анотація.** Цифрові технології в інклюзивній освіті виявляють значущий вплив на створення сприятливого середовища для розвитку різноманітних педагогічних практик. Вони забезпечують доступ до навчальних ресурсів для учнів з різними освітніми потребами. Представлена стаття розглядає ключові аспекти використання цифрових технологій у інклюзивному навчанні. Розкривають їхню роль у забезпеченні індивідуалізованого підходу до навчання, створенні адаптивних засобів та платформ для різних типів учнів.*

***Ключові слова:** інклюзія, цифрові технології, індивідуалізація та підтримка, адаптивні засоби, електронні ресурси, дистанційне навчання.*

***Abstract.** Digital technologies in inclusive education have a significant impact on creating a favorable environment for the development of diverse pedagogical practices and ensuring access to educational resources for students with different educational needs. The presented article considers the key aspects of the use of digital technologies in inclusive education. In particular, their role in providing an individualized approach to learning, creating adaptive tools and platforms for different types of students.*

***Keywords:** inclusion, digital technologies, individualization and support, adaptive devices, electronic resources, distance learning.*

***Актуальність.** Сучасна українська школа ставить перед учителями, нові виклики та завдання. Для вирішення неординарних задач сьогодення потрібні висококваліфіковані педагоги, що можуть ефективно співпрацювати з різноманітними категоріями учнів, вміти підбирати доцільні прийоми та методи, здатні застосовувати нові підходи до навчання. Зміни законодавства [6] також відобразились у державних освітніх стандартах та професійних стандартах педагога. Отже, виникає необхідність у модернізації та підвищенні професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи для ефективної роботи в умовах освітньої інклюзії.*

***Аналіз досліджень і публікацій** засвідчує, що процесу впровадження інклюзії в школах України присвячені численні напрацювання (Н. Ашиток [1], А. Колупаєва [5] та ін.). Дослідники спрямовують свої експериментальні пошуки на виокремлення дієвих методико-організаційних шляхів формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища (О. Бобро [2], І. Демченко [3], Т. Джаман [4], І. Садова [7], З. Шевців [8] та ін.).*

Однак, проблема цифровізації навчання в умовах освітньої інклюзії знаходиться на етапі розробки, потребує цілеспрямованих наукових пошуків сучасних дослідників, що актуалізує тему дослідження.

Мета представленої публікації – ґрунтуючись на існуючих напрацюваннях та власному досвіді роботи, розглянути особливості цифровізації інклюзивної освіти в сучасних умовах.

Інклюзивна освіта є ключовою складовою сучасного суспільства і має величезне значення з ряду причин.

1. *Принцип справедливості та рівноправ'я.* Інклюзивна освіта визнає право кожної людини на доступ до якісної освіти незалежно від її розумових чи фізичних можливостей, соціального статусу чи етнічної приналежності.

2. *Розвиток толерантності та розуміння.* Учні, які навчаються разом з ровесниками із різними потребами, навчаються приймати та поважати різноманіття, що сприяє формуванню в них відкритого світогляду.

3. *Розвиток соціальних навичок.* Участь в спільних навчальних та соціальних ситуаціях допомагає учням взаємодіяти, співпрацювати та вирішувати конфлікти, що є важливим для успішного функціонування в суспільстві.

4. *Підготовка до реального світу.* Забезпечення участі всіх учнів у навчальних процесах допомагає їм розвивати навички, які будуть корисними в подальшому житті та кар'єрі [4, с. 117].

5. *Максимізація потенціалу кожної особи.* Надання учням з різними освітніми потребами можливості отримати доступ до належної освіти дозволяє розкрити їхні таланти та розвивати індивідуальні здібності.

6. *Створення сприятливого середовища.* Інклюзивна освіта надає можливість кожній дитині відчувати себе важливою часткою навчального колективу, що сприяє психологічному та емоційному благополуччю [4, с. 118].

Як зазначає З. Шевців: «...інклюзивна освіта висуває особливі вимоги до професійної та особистісної підготовки педагогів, які мають базову корекційну освіту, і вчителів з базовим рівнем знань і спеціальним компонентом професійної кваліфікації» [8, с. 65].

Цифрові технології в школі відіграють ключову роль у вдосконаленні освітнього процесу та підготовці учнів до вимог сучасного інформаційного суспільства. Використання цифрових технологій в навчальних закладах забезпечує: 1. Доступ до інформації. 2. Розвиток цифрової грамотності. 3. Індивідуалізацію навчання. 4. Залучення до навчання через інтерактивність. 5. Розвиток творчості та критичного мислення. 6. Залучення до спільноти. 7. Готовність до майбутнього.

Розглянемо докладніше особливості цифровізації інклюзивної освіти.

Індивідуалізація та підтримка. Інклюзивна освіта, яка визнає та підтримує різноманіття учнів, вимагає різноманітних рішень для забезпечення індивідуалізації та ефективної підтримки. Цифрові технології стають ключовим інструментом для створення персоналізованих навчальних досвідів [7, с. 314].

– Індивідуалізація через цифрові платформи. У своїй роботі підбираємо цифрові інструменти, що враховують особливості учня. Наприклад, завдання класу – вивчити вірш. На універсальній онлайн-дошці *Padlet* розміщуємо текст вірша. Оскільки в класі є діти зі слабким зором, для них (паралельно) пропонуємо звуковий ряд – виразне читання вірша. При вивченні українських народних казок, для дитини з когнітивним порушенням розміщуємо на дошці *Padlet* відео – мультиплікація казки.

– Персоналізовані навчальні плани. Цифрові технології сприяють розробці планів, які враховують індивідуальні здібності та особливості учнів. Електронні платформи дозволяють нам впроваджувати індивідуальні стратегії навчання. Враховуючі, що діти з порушеннями зору навчаються за адаптованою освітньою програмою для сліпих або слабкозорих дітей, ми рекомендуємо їм заняття з тифлопедагогом, учителем-логопедом, з педагогом-психологом. Для роботи з такими дітьми стає в пригоді системи *Єдина Школа*. Вона забезпечує інтерактивний зв'язок між класним керівником, батьками, педагогами, які працюють з дитиною. Звичайно, для таких дітей важливе слухове сприйняття матеріалу – незамінними є аудіо-книги.

– Адаптація до особливих потреб. Цифрові інструменти можуть бути налаштовані на вирішення конкретних освітніх викликів, таких як дислексія чи аутизм. Візуальні та звукові елементи можуть бути налаштовані для кращого розуміння та асиміляції матеріалу учнем. Незамінними є онлайн-сервіси *LearningApps* та *Woodwall*. З їх допомогою створюємо інтерактивні вправи з різних навчальних дисциплін. Діти отримують різні види інтерактивних завдань (встановлення відповідності, хронологічна лінійка, класифікація, склади слова з літер тощо) та можуть їх виконувати в своєму темпі в зручний час.

– Моніторинг та оцінювання. Використовую платформу *Google Classroom*, яка дає можливість оцінювати завдання учнів і стежити за прогресом кожного, організувати спілкування учнів, оперативно адаптувати методику навчання для максимальної користі кожного учня.

Адаптивні засоби. Цифрові технології в сучасній освіті розкривають широкі можливості для створення адаптивних засобів, призначених для індивідуалізації та оптимізації навчання для учнів з особливими освітніми потребами. Адаптивність цих засобів забезпечує персоналізований підхід до кожного учня, сприяючи їхньому успішному включенню в навчальний процес.

– Гейміфікація та інтерактивність. Адаптивні засоби цифрових технологій в інклюзивній освіті часто використовують гейміфікацію та інтерактивні методи. Графічні ігри та вправи створюють привабливі умови для навчання, сприяючи активній участі та залученню учнів у навчальний процес. Інтерактивні вправи онлайн-сервісів *LearningApps* та *Woodwall* намагаємось організувати у формі змагання з самим собою (перевершити свій попередній результат).

– Електронні підручники та мультимедійні ресурси. Адаптивність цифрових технологій виявляється в можливості створення електронних підручників та мультимедійних ресурсів, які можуть бути налаштовані під конкретні освітні потреби кожного учня: слухове сприйняття для дітей з порушенням зору, зорове – слуху. Вони надають інтерактивний спосіб вивчення матеріалу, враховуючи різні стилі сприйняття інформації (сервіси *LearningApps* та *Woodwall*, дошка *Padlet*).

– Віртуальні інструменти та реальні сценарії. Адаптивні засоби цифрових технологій можуть створювати віртуальні інструменти та реальні сценарії для навчання, спрямовані на імітацію різних ситуацій (безпечна поведінка вдома, спілкування з незнайомими дорослими тощо). Це дозволяє учням з особливими потребами вивчати навички та сценарії в зручному та безпечному середовищі (сервіси *LearningApps*, *Woodwall*, *Book Creator*).

Електронні ресурси та дистанційне навчання з поширенням цифрових технологій стають важливим елементом інклюзивної освіти, вони можуть бути використані для забезпечення доступу до якісної освіти для всіх учнів, незалежно від їхніх освітніх потреб та можливостей.

– Електронні ресурси для індивідуалізації: надають можливість створення індивідуалізованих матеріалів для учнів із різними потребами. До цієї групи належать адаптовані підручники, аудіо- та візуальні матеріали, які дозволяють вчителям створювати персоналізовані навчальні програми.

– Дистанційне навчання вирішує проблеми фізичного доступу до освітніх закладів для учнів із різними обмеженнями. Це може бути особливо важливим для учнів, які не можуть фізично відвідувати школу і в звичайний безкарантинний та мирний час. Завдяки платформам *Google Meet* та *Google Classroom* наші учні продовжують контактувати з друзями, однокласниками, учителем, асистентом вчителя, педагогами. В цій ситуації ми виконуємо завдання тренера-консультанта (консультуємо батьків дитини з ООП: як правильно її розвивати, заспокоїти, впоратися з агресією чи істерикою). Оскільки не всі учні з ООП можуть синхронно відвідувати онлайн-уроки, ми створюємо відеоуроки і розміщуємо їх на платформі.

– Електронні платформи для дистанційного навчання можуть бути адаптовані для різних освітніх потреб, що дає можливість створювати інтерактивні завдання, тести та інші засоби навчання, які враховують індивідуальні особливості кожного учня (сервіси *LearningApps*, *Woodwall*, *Book Creator*).

– Спільна участь через віртуальні засоби. За допомогою відеоконференцій, форумів та інших засобів спілкування (платформи *Google Meet* та *Google Classroom*), учні можуть обмінюватися ідеями та досвідом, що сприяє соціалізації, взаєморозумінню та підтримці.

Висновки. Інклюзивна освіта визначає нові стандарти освітньої системи, сприяючи створенню суспільства, в якому кожна особа має рівні можливості. Використання цифрових технологій у навчальному процесі дозволяє

створювати індивідуалізовані навчальні програми, які враховують особисті особливості кожного учня, відкривають можливості для використання електронних ресурсів та дистанційного навчання. За допомогою спеціальних програм та платформ можливо адаптувати зміст і темп навчання з урахуванням потреб учнів.

Список використаних джерел

1. Ашиток Н. Проблеми інклюзивної освіти в Україні. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2015. №1/3, С. 4–11.

2. Бобро А. А., Бобро Л. В., Дубровська Л. О., Мовчан В. О. Готовність майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*, 2019. №2. С. 104-112.

3. Демченко І. І. Готовність учителя початкових класів до роботи в умовах інклюзивної освіти: структура та діагностика: навч.-метод. посіб. Умань: Видавець «Сочінський М.М.», 2014.

4. Джаман Т. В. Проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2019. №11, С. 117-121.

5. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук: МОН України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. Київ: АТОПОЛ, 2011.

6. Про внесення змін до Закону України «Про освіту» щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг (2017): Закон України від 23.05.2017 р. № 2053-VIII.

7. Садова І. Особливості підготовки майбутнього вчителя до навчання дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. №14, С. 313-319.

8. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. С. 65-66.



НАУКОВЕ ВИДАННЯ

УДК 37.044-022.332:004]:005.745

Інноваційні освітні технології в системі неперервної освіти: від дошкільної освіти до освіти дорослих (вітчизняний і світовий досвід упровадження): Збірник наукових праць (за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції 20 березня 2024 року, м. Київ, Україна) / за заг. ред. Т. О. Олефіренка, Г. Г. Цветкової, Л. В. Барановської. Київ: Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2024. 632 с.

Редакційна колегія:

Олефіренко Тарас Олексійович, кандидат педагогічних наук, професор, декан Педагогічного факультету Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

Цветкова Ганна Георгіївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова (голова)

Барановська Лілія Володимирівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Шулигіна Раїса Андріївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Кузьменко Ірина Анатоліївна, асистент кафедри дошкільної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Шеленко Галина Володимирівна, асистент кафедри дошкільної освіти Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Матеріали подані в авторській редакції.

Автори статей несуть відповідальність за науковий та літературний зміст, достовірність викладених фактів, цитат, посилань на використані джерела та дотримання принципів академічної доброчесності. Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

Адреса організаційного комітету:

01601, м. Київ, вул. Олександра Кониського, 8/14

Телефон : (044) 484-63-94

Кафедра дошкільної освіти

E-mail: 2016_9379992@ukr.net