



ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ЛУЦЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ»
ВОЛИНСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ВІННИЦЬКИЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ»
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ
ГО «ВЕКТОР ОСВІТНІХ ЗМІН»

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ Х ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ СТУДЕНТСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ОНЛАЙН-КОНФЕРЕНЦІЇ



«ВОЛИНСЬКА ВЕСНА: ПЕРШІ ПАРОСТКИ НАУКИ»

11 березня
2026 року



Рекомендовано до друку Вченою радою факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради (протокол № 10 від 19 березня 2026 року)

Редакційна колегія

Петро БОЙЧУК, ректор, доцент кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради, викладач-методист, кандидат педагогічних наук, доцент, заслужений працівник освіти України

Володимир АНТОНЮК, декан факультету педагогічної освіти та соціальної роботи, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки, кандидат педагогічних наук, доцент

Валентина ВІТЮК, професор кафедри теорії і методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки, доктор педагогічних наук, професор

Світлана ВДОВИЧ, доцент кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Наталія БОРБИЧ, проректор з навчальної роботи, старший викладач кафедри загальної педагогіки психології та методики початкової освіти Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради, викладач-методист, кандидат педагогічних наук

Валентина СВЕРЛОВИЧ, заступник директора з навчально-виробничої роботи, викладач вищої категорії, викладач-методист Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Ірина КОВАЛЬЧУК, начальник навчально-методичного відділу, старший викладач кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради, кандидат філософських наук, доцент

Сергій МАРЧУК, завідувач кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради, викладач-методист, кандидат педагогічних наук

Надія АНТОНЮК, голова циклової комісії шкільної, дошкільної, педагогіки, психології та методик, старший викладач Луцького педагогічного фахового коледжу, кандидат педагогічних наук

Марія КОЗИГОРА, голова студентського наукового товариства «Академія», старший викладач кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради, доктор філософії зі спеціальності Психологія

Анастасія ВЕСНЯНКА, методист факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Волинська весна: перші паростки науки: збірник матеріалів X Всеукраїнської студентської науково-практичної онлайн-конференції (11 березня 2026 року, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради) [Електронне видання] / уклад. С. Марчук, І. Ковальчук, Н. Борбич. Луцьк, 2026. 775 с.

У збірнику вміщено тези доповідей учасників X Всеукраїнської студентської науково-практичної онлайн-конференції «Волинська весна: перші паростки науки» (м. Луцьк, Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут», 11 березня 2026 року). Матеріали подано за загальною редакцією наукових керівників. Доробки авторів присвячені основним тематичним напрямкам конференції: психолого-педагогічний супровід здобувачів освіти в умовах війни; проблеми сімейної та дошкільної педагогіки; актуальні проблеми та перспективи розвитку інклюзивної освіти; історико-педагогічні питання в контексті сьогодення; формування здоров'язберезувальної компетентності особистості; актуальні питання початкової освіти та соціальної роботи; психологічний вимір особистості; професійна освіта в умовах сьогодення.

Автори несуть відповідальність за зміст і достовірність поданої інформації.

© Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради, 2026

© Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2026

© Комунальний заклад вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж», 2026

© Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, 2026



ЗМІСТ



СЕКЦІЯ 1 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Елона Войтенко	19
БАР'ЄРИ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ АДАПТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ВИМУШЕНИХ ЕМІГРАНТІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ	
Олександра Дика	21
ПСИХОПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНІКИ РОБОТИ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Анна Каленик, Анастасія Погонєць	23
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧНІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ	
Вікторія Лакіш	25
ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ	
Аліна Мартинець	27
РАНКОВЕ КОЛО ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДТРИМКИ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ	
Каріна Портнягіна	30
МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОЇ ПІДТРИМКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ	
Оксана Солтис	33
МОТИВАЦІЯ КУРСАНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ ДО ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ	

СЕКЦІЯ 2 ПРОБЛЕМИ СІМЕЙНОЇ ТА ДОШКІЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Ангеліна Бобер, Яна Слобода	36
УСНА НАРОДНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ЗАСІБ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Вікторія Бобик, Ольга Волох	38
КАЗКА ЯК ЗАСІБ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Руслана Бубало	41
ОРИГАМІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТОРСЬКИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Олександра Геліч	45
ТИПИ БАТЬКІВСЬКОГО АВТОРИТЕТУ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ	
Маша Долинчук	48
ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Марія Кузьменко	51
ВИХОВАННЯ ДРУЖБИ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	
Анастасія Лішук	54
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З СІМ'ЯМИ ВИХОВАНЦІВ	

Марина Максимчук	56
КОМП'ЮТЕРНІ ІГРИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКА	
Юлія Матвійчук	58
КОНФЛІКТИ В СІМ'Ї ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ДИТИНИ	
Вікторія Немировська	61
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ В РЕЖИСЕРСЬКИХ ІГРАХ ДІТЕЙ	
Олександра Огребчук	64
ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА	
Мар'яна Онофрійчук	66
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
Ілона Печерська	70
ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ПРАЦЬОВИТОСТІ У ДОШКІЛЬНЯТ	
Віка Поліщук	73
ОСОБЛИВОСТІ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Ілона Пушкар	76
НЕТРАДИЦІЙНІ ТЕХНІКИ МАЛЮВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Анастасія Скуба	78
СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДОШКІЛЬНЯТ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ	
Діана Сопронюк, Лариса Самсонюк	80
НАРОДНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ	
Христина Супик	83
РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ДО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	
Яна Федак	88
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Катерина Федосюк	91
КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ВИХОВАТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ СТАНДАРТІВ	
Анна Чаловська	93
ЗЕЛЕНИЙ ОСТРІВ: ПЕРЕЗАВАНТАЖЕННЯ КУТОЧКА ПРИРОДИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
Марія Шевчук	95
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ ЧЕРЕЗ НАРОДОЗНАВЧІ ЕЛЕМЕНТИ	
Софія Шибінська	97
УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ІГРАШКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ	
Тетяна Юзько	99
ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	

СЕКЦІЯ 3

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Дарина Вознюк, Софія Сопуля	102
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ	

Анна Зелінська	105
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ ЗІ СДУГ	
Юлія Корольчук	108
ВИКОРИСТАННЯ ГРИ ЗА МЕТОДИКОЮ FLOORTIME У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	
Аня Кудлюк	110
ВПЛИВ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ НА ДІТЕЙ З ІНКЛЮЗИЄЮ	
Олександра Лапчук	112
БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА УМОВА РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	
Анжеліка Мочернюк	114
МЕТОДИКА АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДЛЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	
Марина Петриченко	117
ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: НОВІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ	
Анна Решук	121
ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДІТЯМ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ	
Тетяна Романюк	123
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ	
Вікторія Смаль	125
ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В ДАВНІЙ РУСІ	
Вікторія Стоянович	127
ЗАСТОСУВАННЯ АСИСТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ОСВІТИ	
Світлана Танасієнко	131
ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ	

СЕКЦІЯ 4

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ПИТАННЯ В КОНТЕКСТІ СЬОГОДЕННЯ

Вікторія Бегаль	134
ІСТОРИЧНА СПАДЩИНА БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО КРІЗЬ ПРИЗМУ 430-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ	
Єлизавета Берестюк	137
ВІД НОБЕЛЯ ДО СУЧАСНОСТІ: УКРАЇНА В КОНТЕКСТІ НОБЕЛІВСЬКОЇ ПРЕМІЇ	
Тетяна Бондарук	140
ФЕНОМЕН ЛЕСІ УКРАЇНКИ: ГРОМАДСЬКИЙ ЧИН ТА ВНЕСОК У ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ	
Ганна Буднік	145
ГОЛОД ПІСЛЯ ПЕРЕМОГИ: 80 РОКІВ ВІД ТРАГЕДІЇ 1946-1947 РОКІВ	
Дарина Вайнер	148
ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО У ФОРМУВАННІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ	
Неля Гіль	150
ПОДВИГ МОЛОДІ ПІД КРУТАМИ: ІСТОРИЧНИЙ УРОК ДЛЯ СУЧАСНОСТІ	
Дарина Никоньчук	153
ОСВІТНІ ТРАДИЦІЇ ОСТРОЗЬКОЇ АКАДЕМІЇ	

Сергій Джурак	156
МОДЕЛЬ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ У СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО	
Арсеній Дубіна	160
ГЕРОЇ ЛУГАНЩИНИ	
Дарина Заторська	163
ДЕРЖАВНА ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА ЯРОСЛАВА МУДРОГО	
Анна Карнак, Каріна Огородник	166
ОСВІТА У СЕЛІ ГАЙКИ НА ВОЛИНІ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ	
Наталія Каун, Тетяна Сало	168
БУДИНОК «СЛОВО» ЯК ТВОРЧА УТОПІЯ ТА ПАСТКА ДЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ	
Олександра Клімова	172
ГАРМОНІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЧЕРЕЗ ЕСТЕТИКУ ПРАЦІ ТА ПОБУТУ В ПЕДАГОГІЦІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО	
Вікторія Ключук, Оксана Садошук	175
ПЕДАГОГІЧНІ ЦІННОСТІ МИНУЛОГО В ПРАКТИЦІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	
Вікторія Козолуп	177
ТРУДНОЩІ САМОСТІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СУЧАСНИХ УМОВАХ	
Анна Кот	179
ДУХОВНА СПАДЩИНА ПАМФІЛА ЮРКЕВИЧА У СВІТЛІ 200-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ	
Ксенія Пономаренко	182
ГАЛШКА ГУЛЕВИЧІВНА – МЕЦЕНАТКА НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА КУЛЬТУРИ	
Вероніка Курило	185
500 РОКІВ ВАСИЛЯ-КОСТЯНТИНА КОСТЯНТИНОВИЧА ОСТРОЗЬКОГО: ВНЕСОК У ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНИЦЬКОЇ ТРАДИЦІЇ	
Анна Линь	188
ТРАДИЦІЙНІ УЯВЛЕННЯ ПРО ДОБРО І ЗЛО В КОНТЕКСТІ МОРАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ ШКОЛЯРА	
Павло Луцик	191
ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ ВИРАЖЕННЯ БОГОСЛОВ'Я	
Марія Мартинюк	193
РЕНЕСАНСНО-ГУМАНІСТИЧНІ ОСВІТНІ ІДЕЇ Ю. ДРОГОВИЧА-КОТЕРМАКА	
Наталія Марчук	196
З'ЇЗД МОНАРХІВ У ЛУЦЬКУ 1429 РОКУ – ПОДІЯ МІЖНАРОДНОГО ЗНАЧЕННЯ	
Анна Ніфака	198
МИСТЕЦЬКИЙ ВНЕСОК ВАСИЛЯ КАСІЯНА В УКРАЇНСЬКУ КУЛЬТУРУ (ДО 130 РОКІВ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ВАСИЛЯ ІЛІЧА КАСІЯНА (1896-1976), УКРАЇНСЬКОГО ГРАФІКА, МИСТЕЦТВОЗНАВЦЯ, ПЕДАГОГА)	
Аріна Остапчук, Дарина Чонка	202
ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД ГУРТКОВОЇ ТА КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ: АКТУАЛЬНІСТЬ ДЛЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ	
Дарина Пархомчук	204
МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО	
Ангеліна Плейтух	207
ВАЛЕР'ЯН ПІДМОГИЛЬНИЙ – АРХІТЕКТОР УКРАЇНСЬКОГО ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО МОДЕРНУ	
Тетяна Сад	212
ФОРТЕПАННА СПАДЩИНА ФРИДЕРИКА ШОПЕНА У СИСТЕМІ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ	
Сергій Сидоренко	214

ЖИТТЄПИС ТА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ	
Владислав Смушко	217
КОЗАКИ-ХАРАКТЕРНИКИ	
Вікторія Теличко	220
ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ОЛЕКСАНДРА ЗАХАРЕНКА	
Андрій Терещук	222
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ОСВІТА В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ЯНА АМОСА КОМЕНСЬКОГО	
Євгенія Ткачук	226
ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ І ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ЯНА АМОСА КОМЕНСЬКОГО	
Анна Фіголь	228
ВНЕСОК ХРИСТИНИ АЛЧЕВСЬКОЇ У РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ	
Анна Фоменко	231
РОЛЬ ЕКСКУРСІЙ ДЛЯ ДІТЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ І КУЛЬТУРИ РІДНОГО КРАЮ	
Вікторія Франчук	235
ЛЕСЯ УКРАЇНКА ЯК АВТОРКА ДИТЯЧОГО ПІДРУЧНИКА	
Уляна Халаменда	237
ОСВІТНІ ТРАДИЦІЇ КИСВО-МОГИЛЯНСЬКОЇ АКАДЕМІЇ	
Наталія Шворак	241
ЛУЦЬКА БРАТСЬКА ШКОЛА – ОРГАНІЗОВАНИЙ ДОСВІД КЛАСНО-УРОЧНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ	
Марія Якимлюк	243
ГОЛОКОСТ – ТРАГЕДІЯ ЛЮДСТВА: ПАМ'ЯТАЄМО, ЩОБ НЕ ПОВТОРИТИ	
Софія Яремчук	248
ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ БОРИСА ГРІНЧЕНКА У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ СЬОГОДЕННЯ	

СЕКЦІЯ 5

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Альона Бенеда	251
РОЗВИТОК УМІНЬ ВЕСТИ ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Оксана Бігун, Катерина Лукша	254
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ	
Андрій Вічепольський	256
ОРГАНІЗАЦІЯ І МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ НЕКЛАСИФІКАЦІЙНИХ СПОРТИВНИХ ЗМАГАНЬ У ШКОЛІ (НА ПРИКЛАДІ БАСКЕТБОЛУ, ВОЛЕЙБОЛУ, ФУТБОЛУ)	
Евеліна Воробій	259
ВОКАЛОТЕРАПІЯ ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДІВ ОЗДОРОВЛЕННЯ ОРГАНІЗМУ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	
Вероніка Голубенко	262
ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ НАВЧАННЯ БІГУ НА КОРОТКІ ДИСТАНЦІЇ	
Людмила Гурик, Фаїм Шемчук	265
ЗАСТОСУВАННЯ МУЗИЧНОГО СУПРОВОДУ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	
Микола Дзюба	267
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СПОРТИВНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ УЧНІВ 12–13 РОКІВ	
Олександра Дмитришак	270
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
Назарій Єпіфанович, Вікторія Карпук	273

ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	
Євген Жилінський	275
ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ ДО ЗАНЯТЬ ТУРИЗМОМ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ	
Сніжана Кабанова	278
ФІТНЕС-ПРОГРАМИ ЯК СКЛАДОВА СПОРТИВНО-АНІМАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Святослав Капітула	281
СПОРТИВНО-АНІМАЦІЙНІ ЗАХОДИ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ	
Вікторія Колб	283
ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ	
Роман Куць	285
ОРГАНІЗАЦІЯ ТУРИСТИЧНИХ ЗМАГАНЬ І КВЕСТІВ ЯК ФОРМИ АКТИВНОГО ДОЗВІЛЛЯ УЧНІВ	
Орест Лойко, Уляна Лойко	288
ЗАХИСТ УКРАЇНИ: ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	
Лілія Мамчур	292
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ПРЕДМЕТА «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»	
Владислав Матвійчук, Максим Нікончук	295
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СПРИТНОСТІ У ФУТБОЛІСТІВ	
Володимир Неродик, Ілля Ганюк	297
ОСОБЛИВОСТІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЮНИХ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ	
Віталій Паламарчук	300
ПОЗАКЛАСНА РОБОТА З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ	
Мирослав Пилін	303
КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФІЛАКТИКИ ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЗАСІБ ПОПЕРЕДЖЕННЯ СКОЛОТИЧНИХ ДЕФОРМАЦІЙ	
Олена Пиріг	306
ПСИХОГІМНАСТИКА, РЕЛАКСАЦІЯ, МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК СКЛАДОВІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ	
Максим Приходько, Дмитро Швець	309
ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ЮНИХ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ РІЗНИХ ІГРОВИХ ПОЗИЦІЙ	
Тетяна Романюк, Ірина Пусь	311
ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ СТУДЕНТІВ КОВЕЛЬСЬКОГО ФАХОВОГО МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ ТА РОЛІ СЕСТРИ МЕДИЧНОЇ, БРАТА МЕДИЧНОГО У ПРОФІЛАКТИЦІ ІНТЕРНЕТ-АДИКЦІЇ У ПІДЛІТКІВ	
Владислав Садовський	315
ЕФЕКТИВНІСТЬ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ГНУЧКОСТІ УЧНІВ 12–13 РОКІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАСОБАМИ СТРЕТЧИНГУ	
Анна Титюк, Богдана Михалевич	318
ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	
Антоніна Триндюк, Валентина Медведчук	320
ІГРОВИЙ МЕТОД У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
Олеся Чемерис	323

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ЗАСОБАМИ УСВІДОМЛЕНИХ ПРАКТИК: ІНТЕГРАЦІЯ МАЙНДФУЛНЕСУ, СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО ТА ЕТИЧНОГО НАВЧАННЯ Й АУТОГЕННОГО ТРЕНУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Іванна Яворська, Яна Мосійчук 326

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

Анна Ясковець 329

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СИЛИ У ЮНАКІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

СЕКЦІЯ 6

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Софія Богомоллова, Софія Дячук 332

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ЇХНІХ РОДИН

Христина Мазурик 334

СОЦІАЛЬНО-ПРОФІЛАКТИЧНА РОБОТА З РІЗНИМИ ТИПАМИ СІМЕЙ (НА ПРИКЛАДІ ПЕЧЕНІЖИНСЬКОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ)

Аліса Павленко 338

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анастасія Пальоха 341

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «БЕЗПЕЧНА ПОВЕДІНКА ПІДЛІТКІВ»

СЕКЦІЯ 7

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Надія Барабіна 344

ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННСВОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ РОБОТИ З ХУДОЖНІМ ТВОРОМ

Анна Басанська 346

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Богдан Басараба 349

МОВНІ СМАКИ: КРЕАТИВНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЧАСТИН МОВИ ЧЕРЕЗ АСОЦІАТИВНЕ МИСЛЕННЯ

Ксенія Белевігіна 352

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Андріана Березовська 354

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПОЧАТКОВОГО КУРСУ РІДНОЇ СЛОВЕСНОСТІ

Софія Берестюк 357

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Валентина Бойко 359

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ПІДТРИМКИ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Юлія Болонна 361

АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Христина Бурдузяк 364

ОБ'ЄКТИВНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ	
Марина Васечко	367
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
Вікторія Вишневська	369
РОЛЬ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННІ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
Інна Гайсан	371
ЛІТЕРАТУРНА ЗАГАДКА В СИСТЕМІ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
Софія Гапонюк	374
ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ІДЕАЛІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА МАТЕРІ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ КАЗОК	
Альбіна Герцун	376
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНОГО МАТЕРІАЛУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
Юлія Гижук	380
НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЧЕРЕЗ РУХ (TOTAL PHYSICAL RESPONSE) У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
Емма Горностай	383
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УМІННЯ САМОСТІЙНО НАВЧАТИСЯ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	
Тетяна Григолінська	386
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Гришук Тетяна	389
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ПРИ ВИВЧЕННІ ЧИСЕЛ	
Яна Гургулович	392
НАПИСАННЯ ТВОРІВ ЗА КАРТИНОЮ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
Мар'яна Гурко	393
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО ПРЕДМЕТА «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»	
Анастасія Гучук	396
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
Діана Дем'янюк	398
ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ	
Христина Дерлюк	400
ВИКОРИСТАННЯ СТОРІТЕЛІНГУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	
Дарина Дишко	402
РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
Анастасія Доновська	404
ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЯ ПРО ОБЕРНЕНУ ЗАДАЧУ В ПЕРШОМУ КЛАСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
Марія Драганюк	407
ФІНАНСОВА ГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	

Дарія Дроненко	410
ВИДИ ІГРОВИХ МЕТОДІВ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	
Вікторія Дудко	414
ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У МАТЕМАТИЧНІЙ ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ	
Ігор Дячук	416
ВИВЧЕННЯ НУМЕРАЦІЇ ЦЛИХ НЕВІД'ЄМНИХ ЧИСЕЛ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	
Оксана Євчук	418
НАУКОВО-ПІЗНАВАЛЬНА ЛІТЕРАТУРА В СИСТЕМІ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
Дарина Зельга	420
ВПЛИВ РІДНОЇ МОВИ НА ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ВИМОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
Анна Зензюк	422
ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
Ольга Злотник	425
ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ОСВІТНІХ ПРОЄКТІВ	
Анна Зралко	429
ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК СУЧАСНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
Софія Казимірчук	432
СИСТЕМА МАТЕМАТИЧНИХ ВІДНОШЕНЬ ЯК ЛОГІЧНИЙ СТРИЖЕНЬ БЕЗПЕРЕРВНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ	
Марта Калаур	436
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ШКОЛИ	
Владислав Капець	439
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГІМНАСТИКИ УЧНІВ 1-4 КЛАСІВ	
Рома Качор	441
ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	
Анастасія Кишлар	444
ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ НАВИЧОК ПРОГРАМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
Анастасія Ковальчук	446
КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	
Олександра Колеснікова	449
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	
Дарина Кондратюк	451
РОЗВИТОК НАСКРІЗНИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ РОБОТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	
Уляна Кондратюк	453
РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ШЛЯХОМ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЛОГІЧНИХ ЗАВДАНЬ З МАТЕМАТИКИ	
Максим Корольчук	456
МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ВИТРИВАЛОСТІ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	
Андрій Кот	459
ПОНЯТТЯ «ДОБРОЧЕСНІСТЬ» У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ТА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ	
Марія Котяй, Тетяна Олексіук	461

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	464
Дарина Кочайдовська	464
ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ВИРАЗНОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	469
Георгій Крошук	469
ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	471
Людмила Крук	471
РОЛЬ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ У ФОРМУВАННІ ВІЗУАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	474
Яна Кудлюк	474
ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ ВТРАТИ ІНТЕРЕСУ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	476
Софія Лазарук	476
ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЯК ЗАСІБ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ	479
Софія Лесюк	479
ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ МОВИ Й МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	481
Юлія Лещук	481
ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПРЕДМЕТУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	483
Аліна Луценко	483
ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	486
Анастасія Марчук	486
РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	488
Вікторія Мацюк	488
ТИПИ СЛОВНИКІВ ТА РОБОТА З НИМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	491
Олеся Мельник	491
СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	494
Олександра Мішук	494
НАОЧНІСТЬ У ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ	496
Ярина Мокруха	496
РОЗВИТОК НАВИЧОК ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЯК СКЛАДОВОЇ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	499
Марина Московчук	499
ВИТИНАНКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА	501
Мирон Муза	501
ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ УЯВЛЕНЬ ПРО ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	504
Уляна Наконечна	504
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ІГОР ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	506
Катерина Насарчук	506
РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОГО ЦИКЛУ	508
Ангеліна Носко	508
ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ЗДОРОВ'Я»	511
Катерина Олексюк	511
ГРА ЯК ДИДАКТИЧНИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	513
Катерина Олексюк	513

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ	
Дарина Павлюк	518
ВПЛИВ ІНТЕРАКТИВНИХ І ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ НА МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
Андріана Панас	521
ЗМІСТОВА ЛІНІЯ «ГЕОМЕТРИЧНІ ФІГУРИ». ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ТА ОЧІКУВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПРИ ЇЇ ВИВЧЕННІ	
Лілія Панасюк	525
СЮЖЕТНО-РОЛЬОВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
Анастасія Панченко, Софія Подчешинська	530
ЦИФРОВИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ ПЕРИМЕТРА І ПЛОЩІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
Лілія Петрова	533
ПРАКТИЧНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ	
Анастасія Пилипенко	536
ТЕКСТОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МОВИ ТА ЧИТАННЯ	
Катерина Пилипчук	539
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НУМЕРАЦІЇ ЧИСЕЛ У МЕЖАХ МІЛЬЙОНА	
Вікторія Писаренко	541
ЕФЕКТИВНІСТЬ ГРАФІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ОПРАЦЮВАННЯ ЗАДАЧ ІЗ МАТЕМАТИКИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	
Анна Полянська	544
ТЕКСТОЦЕНТРОВАНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЧЕТВЕРТОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСОБОВИХ ЗАЙМЕННИКІВ	
Карина Пугач	547
УЧИТЕЛЬ-КОУЧ НА УРОКАХ МОВИ: ЯК СТИМУЛЮВАТИ ПІЗНАВАЛЬНИЙ ІНТЕРЕС УЧНЯ ДО РІДНОГО СЛОВА	
Анна Радукан	549
ВИВЧЕННЯ НАЙПРОСТІШИХ ЗРАЗКІВ ДІЛОВОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	
Софія Ройко	552
ХМАРНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ	
Марія Романків	554
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЧАСОВИХ ПОНЯТЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	
Вікторія Смаль	558
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЧАСОВИХ ПОНЯТЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	
Надія Соколовська	560
РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА	
Яна Степанюк	562
ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Ольга Тарасюк	565

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
Софія Файденко	567
ВПЛИВ МЕТОДИКИ CLIL НА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	
Анастасія Цюрик	571
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ	
Анастасія Цюрик	573
ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПРИ РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ	
Ангеліна Шабас, Олеся Дорошук	576
ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПОЧАТКОВУ ОСВІТУ	
Анастасія Ярова	578
ВИКОРИСТАННЯ ВИХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ КАЗОК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
Дар'я Ярова	581
ЦИФРОВІ СЕРВІСИ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	

СЕКЦІЯ 8 ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ОСОБИСТОСТІ

Надія Алексюк	584
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	
Ольга Андріюк	587
ОСОБЛИВОСТІ СТРАХІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Валентина Вільчинська	589
НОРМАТИВНІ КРИТЕРІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ	
Тетяна Грищенко	592
АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ШКОЛЯРІВ	
Тетяна Давидюк	595
ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Ілля Денисюк	598
СТРАЖДАННЯ І ВОЛЯ В ПСИХОЛОГІЧНОМУ ПОРТРЕТІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ	
Дарія Дранчак	602
ДО ПИТАННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ МАЙБУТНІХ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	
Валерій Карабенюк	604
ОСОБЛИВОСТІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ	
Поліна Кобець	607
СВІДОМІСТЬ ЯК ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИЙ МЕХАНІЗМ РЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ОСОБИСТОСТІ	
Андрій Коваленко	609
ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
Каміла Коваль	612
ПРОЯВИ ЕМОЦІЙНОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ТРИВАЛОГО СТРЕСУ	
Софія Коваль	614
ВПЛИВ ВОЄННИХ ПОДІЙ НА ЕМОЦІЙНІ СТАНИ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	
Віталія Ковальчук	617

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Галина Крилова 620
ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ СЕСТЕР/БРАТІВ МЕДИЧНИХ

Наталія Кухар 622
ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ОСОБИСТОСТІ: БАГАТОСФЕРНІСТЬ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ЛЮДИНИ

Дарина Ляшук, Анна Супрунова 625
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ольга Нападій 627
ПСИХОПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ КУРСАНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Катерина Пекалюк, Діана Семенчук 630
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МАЛЮВАННЯ

Софія Сокаль 633
ЕМОЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Надія Тріщ 635
РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ЯК ПРЕДИКТОРА ЕМОЦІЙНОЇ СТАБІЛЬНОСТІ ВАГІТНИХ ЖІНОК

Вікторія Тумінова 638
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ

Вікторія Усік 641
ОСОБИСТІСНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНИХ ПІДЛІТКІВ

Анна Ярошук 644
СТРУКТУРА ТА ДИНАМІКА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

СЕКЦІЯ 9 ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Анна Антонюк 647
ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИВЧЕННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ

Іван Антоненко 650
СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТИ

Маргарита Антончик 652
СТВОРЕННЯ АДАПТИВНОГО ВЕБСАЙТУ ОНЛАЙН-МАГАЗИНУ КОСМЕТИКИ З ВИКОРИСТАННЯМ HTML, CSS ТА JAVASCRIPT

Ліза Бандура 655
КОМАНДНА ВЗАЄМОДІЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ STEM-НАВЧАННІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Софія Батура 659
РОЗВИТОК ГОЛОСУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

Павло Боярчук 660
АНАЛІЗ ЦІЛЬОВОЇ АУДИТОРІЇ ТА РИНКУ: СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ТА ТРЕНДИ 2025–2026

Діана Василик, Сергій Макар 662
РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПІД ЧАС ПРОБНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Тимофій Воронко 665

СТВОРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ВЕБСАЙТУ ПРО ПОРОДИ СОБАК З МОЖЛИВІСТЮ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДБОРУ	
Марта Гембар	667
САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВА ЯКІСТЬ ПСИХОЛОГІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ	
Вікторія Гура	670
ВОКАЛЬНИЙ АНСАМБЛЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АРТИСТИЧНИХ УМІНЬ ШКОЛЯРІВ	
Ольга Дмитрук	673
ІНФОРМАТИКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS	
Ольга Довбуш	675
ВЕБРЕСУРС ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ У ПИТАННЯХ ДОГЛЯДУ ЗА ШКІРОЮ	
Тетяна Жук	677
ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ОПЕРАТИВНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ	
Роман Карпишин	680
ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ АВТОМАТИЗАЦІЇ ПРОЦЕСІВ ТЕСТУВАННЯ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ	
Олександр Квасний	682
ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ SELENIUM WEBDRIVER ДЛЯ АВТОМАТИЗАЦІЇ ТЕСТУВАННЯ ВЕБЗАСТОСУНКІВ	
Олександра Колеснікова	684
ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ З УЧНЯМИ РІЗНОГО ВІКУ	
Анастасія Коляно	686
СУЧАСНИЙ ПЕДАГОГ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ	
Вікторія Курижка, Ольга Тарасюк	689
ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ	
Юрій Кухта	692
СВІТОВИЙ ДОСВІД ЗАХИСТУ ПРАВ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	
Олександр Левковець	696
АВТОМАТИЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ТЕСТУВАННЯ РЕЄСТРАЦІЇ ТА ГЕНЕРАЦІЇ АРІ-КЛЮЧІВ ЗАСОБАМИ PYTHON	
Оксана Лесік	697
РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ	
Софія Леус	700
ІНТЕГРОВАНІ ПІДХОДИ У ПРИРОДНИЧІЙ ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	
Станіслав Лобацевич	704
РОЗРОБЛЕННЯ МУЗИЧНОГО ДОДАТКА	
Лілія Мамчур	706
ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ	
Богдан Мельнічук	710
INFODEFENDER BOT: ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ ПОМІЧНИК З КІБЕРБЕЗПЕКИ В TELEGRAM	
Ілля Михалевич	711
РОЗРОБКА МОБІЛЬНОГО ЗАСТОСУНКУ «ТЕЛЕФОННИЙ ДОВІДНИК МІСТА» ДЛЯ ЗРУЧНОГО ДОСТУПУ ДО КОНТАКТІВ УСТАНОВ	
Ольга Ойович	712

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ВЕКТОР ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РИНКУ ПРАЦІ МАЙБУТНЬОГО	
Анна Погорілко	715
КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ЗМІСТУ КОНЦЕПТУ СІМ'Я В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ	
Богдана Поліщук	719
ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	
Артем Приступа	721
ЦЕНТРАЛІЗОВАНЕ УПРАВЛІННЯ ДАНИМИ В РЕАЛЬНОМУ ЧАСІ З АКТУАЛЬНОЮ ІНФОРМАЦІЄЮ	
Ольга Пророка	723
ВИДИ МЕТАФОР В АНГЛОМОВНИХ МАС-МЕДІЙНИХ ТЕКСТАХ	
Анатолій Ремез	725
РЕФОРМА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ – ЦЕНТРАЛЬНИЙ ЕЛЕМЕНТ СТРАТЕГІЇ ВІДНОВЛЕННЯ ДЕРЖАВИ	
Марія Савонік	728
ОСНОВНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАУРОЧНОЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ	
Артур Сачанюк	731
РОЗВИТОК І МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ СУСПІЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ВИКЛИКІВ	
Софія Сачик, Ірина Димарчук	733
ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ ЯК ФАКТОР ДОСЯГНЕННЯ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ	
Христина Сикиндюк	736
ПРИНЦИП ЗОЛОТОГО ПЕРЕТИНУ В МУЗИЧНІЙ ФОРМІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	
Дана Синявська	738
ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СИСТЕМІ ОСВІТИ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА ІНСТРУМЕНТИ	
Анна Сільчук	740
ІННОВАЦІЙНІ ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ	
Олександр Смичук	743
РОЗРОБКА ВЕБСАЙТУ МАГАЗИНУ ІГРАШОК ЯК ІНСТРУМЕНТУ ЕЛЕКТРОННОЇ КОМЕРЦІЇ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ	
Ілля Снітко	745
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЧЕРЕЗ МЕХАНІЗМ РАНДОМІЗАЦІЇ В СИСТЕМАХ ЕЛЕКТРОННОГО ТЕСТУВАННЯ	
Софія Сокол	748
ОНЛАЙН-ОСВІТА В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ: МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ СТУДЕНТІВ	
Вікторія Стасенко	750
ЗАОЩАДЛИВА ПОВЕДІНКА МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ: НАЦІОНАЛЬНИЙ КЕШБЕК	
Ілля Тарасюк	754
СТРАТЕГІЯ ПРОСУВАННЯ ТА ЗАЛУЧЕННЯ КЛІЄНТІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ	
Вадим Тимчук	756
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗРУЧНОСТІ КОРИСТУВАЦЬКОГО ІНТЕРФЕЙСУ (UI/UX) ПРИ РОЗРОБЦІ ІНТЕРНЕТ-МАГАЗИНУ	
Юлія Тимчук	759
MOBILE-FIRST ПІДХІД ЯК БАЗОВИЙ СТАНДАРТ РОЗРОБКИ СУЧАСНОГО ВЕБ-ПОРТФОЛІО	
Артем Узбек	761
РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В ФОРМУВАННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ПРОФЕСІОНАЛА	

Дем'ян Ханейчук	763
МОБІЛЬНИЙ ДОДАТОК «ШАХИ» ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ	
Роман Цюрик	765
АНАЛІЗ СТИЛІВ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	
Юлія Шелепіна	767
СТУДЕНТСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ ТА МОЛОДІЖНА РАДА ЯК ІНСТИТУЦІЙНІ ПЛАТФОРМИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	
Назар Шолох	770
ПРОБЛЕМИ ТА ПІДХОДИ ДО ТЕСТУВАННЯ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ	
Victoria Plahotnuk	772
EMOJI AND ABBREVIATIONS AS NEW STYLISTIC MARKERS OF DIGITAL COMMUNICATION	

Секція 1



Психолого-педагогічний супровід здобувачів освіти в умовах війни

БАР'ЄРИ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ АДАПТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ ВИМУШЕНИХ ЕМІГРАНТІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Елона Войтенко,

студентка ПС-41з групи спеціальності 053 Практична психологія
факультету психології та соціального захисту

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Науковий керівник – *Світлана Вдович, старший науковий співробітник,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практичної психології та педагогіки*

Розглянуто та досліджено чинники адаптації українських емігрантів. На основі емпіричного дослідження виявлено суперечність між високим рівнем соціальної відкритості та низьким емоційним комфортом. Визначено роль інтернальності як ресурсу подолання ескапізму та «синдрому відкладеного життя» в умовах транснаціонального стресу.

Проблема психологічної адаптації вимушених емігрантів набула особливої гостроти в контексті повномасштабного воєнного конфлікту в Україні. На відміну від добровільної міграції, вимушений виїзд характеризується раптовістю, втратою соціального статусу та додатковим подвійним стресом - необхідністю інтеграції в нове середовище на фоні постійної тривоги за події на батьківщині.

Сучасний науковий дискурс (2021–2026 рр.) акцентує увагу на резильєнтності як центральному медіаторі подолання травматичного досвіду [1, 5]. Провідні дослідники, зокрема К. Оберг та Дж. Беррі, виділяють низку бар'єрів, що ускладнюють акультурацію: когнітивно-мовний, соціально-ідентичнісний та емоційний. Для українського контексту специфічним є феномен «brain waste» (марнування інтелектуального потенціалу через роботу не за фахом), що поглиблює кризу самосприйняття. Дослідження І. Петровської підкреслюють, що національна та громадянська ідентичність виступають потужними чинниками психологічної резильєнтності жінок-біженців, допомагаючи зберігати емоційну стабільність навіть у критично новому середовищі [2].

Особливе місце посідає «синдром відкладеного життя» [3]. Емігранти підсвідомо блокують процес глибокої інтеграції, очікуючи на швидке повернення, що створює стан «зависання» та виснажує емоційну стійкість. Згідно з концепцією

толерантності до невизначеності, здатність витримувати цей стан є ключовим показником адаптивності в умовах кризи [5].

Адаптація проходить чотири класичні стадії: мобілізація (режим виживання), культурний шок (пік тривожності), відновлення та власне адаптація. Особливістю української вибірки є те, що через нелінійність війни будь-яка ескалація на фронті може повернути людину зі стадії відновлення назад у стадію шоку.

Бар'єрами для адаптації можуть бути наступні чинники: когнітивно-мовний (дефіцит інформації та труднощі комунікації); бар'єр соціальної ідентичності (криза самосприйняття через феномен «brain waste» (марнування інтелектуального потенціалу при роботі не за фахом)); емоційний: «провина вцілілого» та транснаціональний стрес (постійний моніторинг новин).

В ході емпіричного дослідження було отримано специфічний «адаптаційний профіль», який характеризується значним розривом між зовнішньою успішністю та внутрішнім станом. Основним інструментарієм стала Методика діагностики соціально-психологічної адаптації (СПА) К. Роджерса та Р. Даймонда [4]. Даний інструментарій дозволяє оцінити не лише загальний успіх пристосування, а й внутрішню узгодженість особистості через блоки: самосприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність та ескапізм.

Аналіз отриманих даних дозволив виявити специфічний адаптаційний профіль респондентів. Інтегральний показник адаптації становить 64,39%, що свідчить про середній рівень пристосованості та завершення стадії первинного «культурного шоку».

Найвищі показники зафіксовано за шкалами «Прийняття інших» (80,41%) та «Самосприйняття» (77,38%). Це свідчить про високу толерантність українців та готовність до взаємодії з новим соціумом. Проте найнижчим є показник «Емоційний комфорт» (54,81%), що вказує на стан «функціональної адаптації»: людина зовні успішно виконує соціальні ролі, але внутрішньо перебуває у стані психологічного виснаження та тривоги.

Високий рівень інтернальності (62,22%) підтверджує, що емігранти схильні брати відповідальність за своє життя на себе. Це корелює з низьким рівнем ескапізму (13,23%), що свідчить про психологічну зрілість вибірки та відсутність схильності до «втечі від реальності». Проте низьке прагнення домінувати (53,56%) свідчить про обережну соціальну позицію («вписатися», а не «керувати»), що є адекватною стратегією на етапі входження в новий соціум.

Встановлено феномен асиметрії: висока соціальна відкритість співіснує з низьким емоційним комфортом. Це можна назвати «фасадною адаптацією», коли людина зовні успішна, але внутрішньо виснажена.

Головними медіаторами успішної інтеграції є інтернальність (відповідальність) та емоційна саморегуляція. Саме вони запобігають розвитку депресивних станів.

Психологічна адаптація українців характеризується асиметрією: зовнішня соціальна успішність не гарантує внутрішнього благополуччя. Ключовим ресурсом стійкості є поєднання високої інтернальності та позитивного самоприйняття, що виступає «буфером» проти дезадаптації.

Повна інтеграція можлива лише за умови трансформації «синдрому відкладеного життя» у стратегію життєтворення в теперішньому моменті.

Література та джерела

1. Кокорєв О. В., Ятвецька Г. В., Кривошея Т. І. Стресостійкість та психологічна адаптація дорослих українців – вимушених переселенців. *Психологічний часопис*. 2025.
2. Петровська І. та кол. Спільнотні ідентичності як чинники психологічної резильєнтності жінок-біженців. *Габітус*. 2024. № 60.
3. Хамітов Н. *Екзистенціальна антропологія: етика, психологія, психотерапія*. Київ : Наукова думка, 2022. 256 с.
4. Rogers C. R., Dymond R. F. *Psychotherapy and Personality Change*. University of Chicago Press, 1954. 456 p.
5. Sierau S. Resilience and mental health in Ukrainian refugees. *Frontiers in Psychiatry*. 2024. Vol. 15.

**ПСИХОПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНІКИ РОБОТИ З ДІТЬМИ
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Олександра Дика,

студентка групи К13-23 спеціальності 013 Початкова освіта
педагогічного відділення Відокремленого структурного підрозділу
«Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету»
Наукова керівниця – *Олена Верховська, практичний психолог-методист,
викладач психолого-педагогічних дисциплін*

Подано психопедагогічні техніки, які допоможуть вчителю початкової школи підтримати дітей під час освітнього процесу, зменшити рівень стресу та розвантажитись. Визначено особливості використання гри, елементів казкотерапії, арттехнік і тілесних вправ для формування психічної стійкості, емоційної регуляції та самооцінки учнів.

Кожен із нас розуміє, у якому стані ми зараз живемо. Постійні нічні обстріли, обмеження в електропостачанні, хронічний стрес... Це важко витримати дорослій людині, що ж тоді говорити про учнів початкових класів, психіка яких активно розвивається? Часто на уроки діти приходять стомлені, роздратовані, тривожні. Саме тому для вчителя важливо знати, як м'яко та природньо допомогти дитині справлятися зі стресом, підтримати її гармонійний розвиток.

Розглянемо психопедагогічні техніки, які допоможуть вчителю початкової школи підтримати дітей під час освітнього процесу, зменшити рівень стресу та розвантажитись.

По-перше – гра. Для учнів початкової школи гра – це не тільки про розваги. Через неї вони пізнають навколишній світ, активно розвивають уяву та навички соціальної комунікації. Тому під час освітнього процесу педагог активно використовує ігрові методи та вправи [1].

Так, використання вправи «Долоньки» або «Я – великий майстер» допомагає дітям усвідомити свої сильні сторони, позитивно впливає на їх самооцінку, формує відчуття підтримки та взаємної поваги. Під час цієї вправи вчитель пропонує дітям обвести свою долоньку зображувальними засобами на аркуші паперу, в центрі

зображення написати своє ім'я, а на кожному пальчику - завершити речення «Я - великий майстер...», вказавши свої п'ять умінь чи навичок. В кінці вправи педагог пропонує учням поділитися в класі своїми результатами, а також залучає інших дітей доповнити перелік умінь та навичок однокласника.

Для розвитку самосвідомості та соціальної взаємодії добре зарекомендувала себе гра «Бінго» з паперовою фігуркою чоловічка. Для цієї гри потрібен аркуш паперу. Вчитель пропонує дітям створити чоловічка шляхом обривання паперу пальчиками. Після того як фігурку чоловічка буде зроблено, педагог пропонує учням заповнити її улюбленою музикою та їжею, власним хобі та місцем відпочинку. А на серці виготовленого чоловічка діти пишуть перші літери імен своїх рідних, на голові – власну мрію. По завершенню роботи вчитель пропонує обговорення в учнівському колективі. Діти разом з педагогом визначають, що у них співпало з ровесниками. Це допомагає кожному усвідомити власну унікальність, одночасно знаходячи спільне з іншими, формує почуття співпереживання та взаємопідтримки.

По-друге, використання елементів казкотерапії та арттехніки. Так, наприклад, польська письменниця Алісія Сафаржинська-Платос у творі «Герої теж плачуть» [2] демонструє, що навіть казкові персонажі можуть переживати сум, страх і розчарування. Використання педагогом казкових сюжетів сприяє зціленню, зниженню дитячої тривожності та подоланню страхів, впливає на формування позитивних рис характеру. Казка допомагає дітям і дорослим проживати конфлікти в безпечній формі, розвиває творчу уяву та емоційний інтелект, і найважливіше – дитина знаходить внутрішні ресурси власної психологічної стійкості.

Використання арттехнік [4] в педагогічній діяльності допомагає дитині виразити свій внутрішній стан, емоції та почуття, які складно передати словами. Так, наприклад, використання вправи «Тихе щастя», коли дитина згадує моменти власного тихого щастя і відтворює їх у малюнку, зображаючи себе в приємному та безпечному місці. Після завершення вправи учень розповідає про свій малюнок, передаючи деталі того, що бачив, чув та відчував. Обговорення малюнків в класі також допомагає дітям побачити, що їхні емоційні переживання унікальні, але водночас є моменти спільності з іншими.

Арттехніки дозволяють розвивати уяву, увагу, емоційну чутливість і сприяють формуванню позитивної самооцінки. Вони створюють безпечний простір для самовираження, допомагають знижувати тривожність і підтримують ментальне здоров'я.

І, по-третє, – використання тілесних практик [3]. Діти часто накопичують стрес у тілі – від цього з'являється напруга, тривожність, агресія і втома. Саме тілесні вправи допомагають відчувати власне тіло, розслабитися і швидко повернути відчуття безпеки.

Наприклад, вправа на чергування напруження та розслаблення «Лимони». Вчитель пропонує дітям уявити в руках лимони та стиснути їх якомога сильніше, рахуючи від 1 до 10, а потім повільно розслабити руки на рахунок 10 – 1. Крім цього, можна використовувати образ культуриста, який почергово напружує та розслабляє м'язи рук. Або уявити образ черепахи, метелика, інших тварин та наслідувати їх рухи для зняття напруження в тілі та повертаючи спокій та легкість.

Отже, використання психопедагогічних технік дозволяє створити для дітей безпечний простір, де вони можуть пізнавати себе, знімати внутрішню напругу, відчувати підтримку, розвивати впевненість у власних силах та внутрішній ресурс. Вчитель, який органічно вплітає такі техніки у навчальний процес, не лише навчає, а й допомагає дітям зберігати ментальне здоров'я та гармонійно зростати у непростих реаліях сьогодення.

Література та джерела

1. Коли світ на межі змін: школа, чутлива до психічного здоров'я URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/news/2023/04/13/GG-posibnyk.web.2.13.04.2023.pdf> (дата звернення: 26.02.2026).
2. Терапевтична казка «Герої теж плачуть». Казка про Мишеня для вимушених переселенців під час війни URL: <https://www.youtube.com/watch?v=KYQlu20L6Lw> (дата звернення: 26.02.2026).
3. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу. Навчально-методичний посібник. / Андрєєнкова В. Л., Войцях Т. В., Гриців І. П., Мельничук В. О., Сабліна Н. О., Флярковська О. В., Харківська Т. А. – К., 2023. – 149 с. (дата звернення: 23.02.2026).
4. Як арт-терапія допоможе впоратися зі стресом? Корисні вправи для дітей і дорослих URL: <https://bit.ua/2020/03/art-therapy/> (дата звернення: 26.02.2026).

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА УЧНІВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ

Анна Каленик, Анастасія Погонєць,

студентки 2 курсу групи Б спеціальності 013 Початкова освіта

Володимирського педагогічного фахового коледжу

імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Микола Нагірний, кандидат історичних наук,
доцент, викладач історії**

Подано теоретичне осмислення проблеми психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти в умовах воєнного стану. Розкрито вплив війни на психоемоційний стан учнів і студентів, визначено основні напрями та завдання психолого-педагогічної підтримки в освітньому середовищі.

Психолого-педагогічний супровід учнів у школі допомагає дітям почуватися безпечно, адаптуватися до стресу та підтримує їхній розвиток і навчання. У роботі розглянуто, як психологічна і педагогічна допомога працює під час війни, які методи застосовують у школах та яку роль це має для дітей.

Гармонійний розвиток дитини, вміння справлятися зі стресом і успішна соціалізація разом із навчанням є основою підготовки майбутнього покоління. Велику роль у цьому процесі відіграє психолого-педагогічна підтримка, особливо на етапі середньої освіти, коли психіка дитини ще формується, а світогляд тільки починає складатися. Вчитель стає помічником у розвитку навичок адаптації та стабільності. В умовах війни діти стикаються з серйозними викликами: втратою близьких, дому, звичного способу життя. Школа стає одним із небагатьох стабільних місць, де

системна підтримка допомагає відновити емоційну рівновагу, продовжувати навчання та розвиватися.

Війна створює сильний стрес, який змінює життя і навчання дітей. Постійна небезпека, повітряні тривоги, переїзди, втрати родини або дому порушують відчуття безпеки. У дітей з'являються тривога, страх, емоційна напруженість, дратівливість, апатія, проблеми зі сном і увагою. Часто вони важко концентруються та втрачають інтерес до навчання, що може призвести до низьких оцінок. Особливо вразливі молодші школярі та підлітки, психіка яких ще не зміцніла. Довгий час у таких умовах може спричинити розвиток посттравматичного стресу, депресії та тривожності, що вимагає постійної підтримки у школі.

Психолого-педагогічний супровід – це система дій, що поєднує педагогічну допомогу і психологічну підтримку, орієнтовану на потреби кожної дитини. Під час війни головна мета супроводу – не лише навчання, а й підтримка емоційного стану, розвиток адаптаційних навичок і стресостійкості. Основні завдання включають своєчасну психологічну допомогу дітям, які пережили втрати, навчання технікам саморегуляції та зниження стресу через дихальні вправи, релаксацію та емоційне розвантаження, підтримку навчальної мотивації, розвиток комунікаційних навичок, а також роботу з батьками, щоб підтримати психологічну стабільність дитини.

У школах застосовують різні форми та методи супроводу. Це індивідуальні та групові бесіди, психологічні тренінги, заняття з арт-терапії (малюнок, ліплення, музика), ігрові заняття та релаксаційні вправи. Арт-терапія допомагає дітям виражати емоції і зменшує внутрішню напруженість. Ігрова терапія і релаксація дозволяють емоційно відпочити, а консультації для батьків зміцнюють стабільність сім'ї. Застосування цих методів створює безпечний простір, де діти можуть навчатися, розвиватися та спілкуватися навіть у складних умовах.

Таким чином, психолого-педагогічний супровід є ключовим фактором збереження психічного здоров'я та активності дітей і підлітків під час війни. Він допомагає розвивати адаптаційні навички, стресостійкість, підтримує навчання та комунікацію. Використання різних методів супроводу, включно з арт-терапією, ігровими заняттями та роботою з батьками, створює безпечне середовище та сприяє відновленню дітей, які пережили наслідки війни.

Література та джерела

1. Діти та психічне здоров'я під час війни: ризики і фактори захисту URL: <https://health.gov.ua/en/structure/research-departments/laboratory-of-the-social-determinants-of-population-health/17-09-2025-children-s-mental-health-during-war-risk-and-protective-factors/> (дата звернення: 24.01.2026).
2. Психічний стан українських дітей погіршується під час війни URL: <https://dn.gov.ua/news/mentalnyi-stand-ukrainskykh-ditei-pohirshuietsia-pid-chas-viiny> (дата звернення: 24.01.2026)
3. Психолого-педагогічний супровід URL: <https://eduglos.iitta.gov.ua/index.php/> (дата звернення: 24.01.2026)
4. Психолого-педагогічний супровід учнів в умовах війни URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746044/> (дата звернення: 24.01.2026)
5. Книга: Психопедагогіка вищої освіти URL: [\[https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746919/1/Термін_%20словник_Психопедагогіка%20вищої%20освіти_2025.pdf\]](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746919/1/Термін_%20словник_Психопедагогіка%20вищої%20освіти_2025.pdf) : термінологічний словник. Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2025. 75 с.

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ДІТЕЙ В УМОВАХ ВІЙНИ

Вікторія Лакіш,

курсантка групи Псе-31к, спеціальності «Екстремальна та кризова психологія», факультету психології та соціального захисту

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Науковий керівник – *Лариса Руденко, професор кафедри практичної психології та педагогіки, доктор педагогічних наук, професор*

Розкрито вплив воєнних подій на психоемоційний стан дітей, окреслено основні чинники психологічної травматизації та вікові особливості реагування на стрес. Обґрунтовано значення комплексної психологічної підтримки, зокрема ігрової терапії та сімейної взаємодії, як ефективних засобів збереження психічного здоров'я дітей в умовах війни.

Війна є масштабною соціальною кризою, що суттєво трансформує життєвий простір дитини, порушуючи базове відчуття безпеки та стабільності. Регулярні повітряні тривоги, вимушене переміщення, розлука з рідними, втрата звичного середовища та інформаційне перенасичення травматичним контентом формують стан тривалого психоемоційного напруження, до якого дитяча психіка часто виявляється неготовою. У таких умовах спостерігається зростання тривожності, поява страхів, агресивних або замкнутих форм поведінки, труднощі у навчанні та міжособистісній взаємодії. Особливо вразливими є діти молодшого віку та підлітки, оскільки їхня емоційна сфера й механізми саморегуляції ще перебувають у процесі формування.

Порушення природного перебігу розвитку нерідко призводить до психологічної травматизації. Руйнування базового відчуття безпеки – фундаментальної умови гармонійного емоційного становлення – формує у дитини хронічне очікування небезпеки. Гостро переживається розлука або втрата близьких: загибель, поранення чи зникнення рідних стають джерелом глибоких емоційних потрясінь, що можуть проявлятися у тривожності, страхах, порушеннях сну, емоційній замкнутості або почутті ірраціональної провини. Додатковим травмувальним чинником є свідчення насильства, руйнувань чи смерті інших людей. З огляду на вікову незрілість механізмів психологічного захисту такі переживання можуть набувати характеру глибокої психотравми [4, с. 92-93].

Реакції на стрес мають виражені вікові особливості. У дітей до трьох років вони проявляються переважно на фізіологічному та поведінковому рівнях: порушення сну й апетиту, підвищена збудливість або млявість, страх розлуки, регрес набутих навичок. У дошкільному віці домінують емоційні реакції – страхи, тривожність, агресивність чи замкнутість, а також символічне відтворення травматичних подій у грі або малюнках. Молодші школярі гостріше усвідомлюють небезпеку, що може позначатися на зниженні навчальної мотивації, труднощах концентрації та підвищеній тривожності. У підлітковому та юнацькому віці стрес часто супроводжується емоційною нестабільністю, ризикованою поведінкою, соціальною ізоляцією та песимістичними оцінками майбутнього. Водночас індивідуальні відмінності визначаються рівнем особистісної зрілості, попереднім досвідом та наявністю підтримки з боку значущих дорослих [4, с. 62].

З огляду на це особливої актуальності набуває своєчасна та віковочутлива психологічна допомога. Одним із найбільш ефективних методів роботи з дітьми є ігрова терапія, яка відповідає їхнім природним способам самовираження. У процесі вільної гри дитина отримує можливість безпечно виражати почуття, усвідомлювати переживання та поступово знижувати внутрішню напругу. Символічне програвання травматичних ситуацій сприяє відновленню відчуття контролю над подіями й підвищенню впевненості у власних силах. Важливо, що така форма роботи створює атмосферу прийняття, емоційної безпеки та відсутності осуду, що є підґрунтям для формування довірливих стосунків і ефективної терапевтичної взаємодії [3].

Водночас психологічна підтримка не обмежується роботою фахівця. Для зниження рівня тривожності важливо зберігати для дитини максимально можливу стабільність повсякденного життя, підтримувати звичний режим дня, забезпечувати емоційну близькість, турботу й відкрите спілкування. Не менш значущим є психоемоційний стан самих дорослих, адже їхня врівноваженість і здатність до саморегуляції є важливим ресурсом для відновлення відчуття безпеки у дитини. Таким чином, комплексна підтримка на рівні сім'ї та професійної допомоги створює умови для збереження психічного здоров'я дітей навіть в умовах воєнних реалій [1].

Отож, війна створює для дітей тривале психотравмувальне середовище, що порушує базове відчуття безпеки та негативно впливає на емоційний, поведінковий і соціальний розвиток. Стресові реакції мають виражені вікові особливості, проте, незалежно від віку дитини, вона потребує своєчасної підтримки та стабільного дорослого оточення. Втрата дому, розлука з близькими та постійна загроза життю підвищують ризик формування тривожних станів і психологічної травматизації.

У такому контексті особливої значущості набуває комплексна психологічна допомога, котра поєднує професійні методи роботи, а саме ігрову терапію, із повсякденною підтримкою з боку родини. Створення атмосфери безпеки, прийняття, збереження рутинності життя та емоційної близькості є важливими умовами відновлення адаптаційних ресурсів дитини. Саме системний підхід до психологічної підтримки дозволяє мінімізувати негативні наслідки воєнного стресу та сприяти збереженню психічного здоров'я дітей.

Література та джерела

1. Психологічна допомога дітям в умовах воєнного стану: довідник вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / Н. В. Пророк, С. Т. Бойко, О. В. Гнатюк, О. І. Купрєєва, В. І. Полякова, О. А. Столярчук, Л. Г. Царенко, О. Ю. Чекстєре ; за ред. Н. В. Пророк. Київ, 2022. 155 с.

2. Психологічна підтримка дитини під час війни. *Ajutor pentru ucrainenii din Romania - Dopomoha*. URL: <https://dopomoha.ro/uk/psihologichna-pidtrimka-dlya-ditini> (дата звернення: 27.02.2026).

3. Тафаніцева С., Мотозюк Л. Психологічна підтримка дітей в умовах воєнного стану: роль психолога у зменшенні психологічної травматизації. *Europejskie studia humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo*. 2024. Issue 4. С. 89-108.

4. Психологічна допомога дітям під час війни: добірка практичних інструментів і порад від психологині Світлани Ройз. *Нова українська школа | Веб-ресурс НУШ*. URL: <https://nus.org.ua/2024/01/09/psychologichna-dopomoga-dityam-pid-chas-vijny-dobirka-praktychnyh-instrumentiv-i-porad-vid-psychologyni-svitlany-rojz/> (дата звернення: 27.02.2026).

РАНКОВЕ КОЛО ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДТРИМКИ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Аліна Мартинець,

студентка 11 ПО групи спеціальності АЗ Початкова освіта факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти

«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – Анастасія Веснянка, методист факультету початкової освіти та фізичної культури, сертифікований молодіжний працівник

Обґрунтовано актуальність використання ранкового кола як педагогічного інструменту підтримки психоемоційного стану молодших школярів в умовах війни. Проаналізовано його значення у формуванні безпечного освітнього середовища, розвитку емоційного інтелекту та соціальних навичок. Описано практичний досвід організації ранкових зустрічей під час проходження пропедевтичної практики в початковій школі. Зроблено висновок про доцільність систематичного впровадження ранкового кола як засобу стабілізації емоційного стану дітей та створення атмосфери довіри й підтримки.

Повномасштабна війна суттєво трансформувала освітній простір України, актуалізувавши потребу в системній психоемоційній підтримці дітей. Молодші школярі є особливо чутливими до стресових чинників, оскільки їхня психіка перебуває на етапі становлення, а механізми саморегуляції ще недостатньо сформовані. Повітряні тривоги, перебування в укриттях, зміна звичного ритму життя можуть спричиняти підвищену тривожність, емоційну нестійкість, прояви страху, дратівливості і труднощі концентрації уваги [5]. У такій ситуації школа виконує не лише освітню, а й компенсаторно-стабілізаційну функцію, забезпечуючи дітям відчуття передбачуваності й безпеки.

Концепція Нової української школи передбачає створення освітнього середовища, заснованого на партнерстві, повазі до гідності дитини та підтримці її емоційного благополуччя [1]. Закон України «Про освіту» гарантує безпечні та нешкідливі умови навчання і розвитку здобувачів освіти [2], а Державний стандарт початкової освіти передбачає формування соціальної компетентності, умінь співпрацювати, усвідомлювати власні емоції та відповідально взаємодіяти з іншими [3]. Таким чином, психоемоційна підтримка є не додатковою опцією освітнього процесу, а його органічною складовою.

У цьому контексті ранкове коло постає як педагогічний інструмент, що поєднує організаційну, виховну та профілактичну функції. Ранкове коло - це структурована форма початку навчального дня, під час якої учні разом із педагогом створюють простір відкритого спілкування, взаємної підтримки та емоційного налаштування. Його регулярність формує в дітей відчуття стабільності, а чітка структура забезпечує передбачуваність освітнього процесу. Повторюваність ритуалів спільного вітання, визначення настрою, короткої інтерактивної вправи сприяє зменшенню напруження та формуванню довірливої атмосфери в класі.

У міжнародній практиці подібні підходи розглядаються як складова соціально-емоційного навчання (SEL), що передбачає розвиток самосвідомості, емоційної регуляції, емпатії та навичок відповідальної поведінки [4]. Саме ці компетентності є базовими для формування психологічної стійкості дитини в кризових умовах. Рекомендації міжнародних організацій щодо психосоціальної підтримки дітей під час надзвичайних ситуацій наголошують на важливості стабільного розпорядку дня, підтримувальної комунікації та створення безпечного середовища для вираження емоцій [5; 6].

Педагогічний потенціал ранкового кола полягає передусім у можливості вербалізації переживань. Дитина, яка отримує право детально розповісти про власний настрій, поділитися переживанням або почути слова підтримки, поступово формує навички емоційної ідентифікації та саморегуляції. Процес проговорювання емоцій знижує внутрішнє напруження й сприяє усвідомленню власного стану. Колективне обговорення також формує емпатійність, оскільки діти вчаться слухати одне одного й приймати відмінності в почуттях.

Під час проходження пропедевтичної практики на базі Комунального закладу загальної середньої освіти «Луцький лицей №18 Луцької міської ради» у 1-А класі було організовано систематичне проведення ранкових кіл протягом одного місяця. Заняття проводилися чотири рази на тиждень у першій половині дня та тривали 10–15 хвилин. Перед початком упровадження здійснювалося педагогічне спостереження за емоційним станом дітей, характером їх взаємодії та рівнем включеності в освітній процес. Було відзначено, що частина учнів демонструвала підвищену збудливість або замкнутість, складність у вираженні почуттів і труднощі адаптації після повітряних тривог.

Застосовувалися вправи на визначення настрою за допомогою символічних карток, обговорення власного емоційного стану через асоціативні образи, короткі релаксаційні практики з елементами дихальної гімнастики, руханки для зняття тілесного напруження. Значну увагу приділено вправам на згуртування: «Комплімент по колу», «Тепле слово другові», «Долоньки підтримки». У процесі бесід обговорювалися теми сміливості, дружби, підтримки, віри у власні сили.

Упродовж систематичного проведення ранкових кіл спостерігалось поступове зростання відкритості дітей у комунікації, зниження кількості конфліктних ситуацій та формування позитивного емоційного фону. Учні стали частіше використовувати слова для позначення власних переживань, виявляли емпатійність до однокласників, демонстрували більшу впевненість у спілкуванні. Після повернення з укриття ранкове коло виконувало функцію емоційної стабілізації, допомагаючи дітям поступово включитися в навчальну діяльність та відновити концентрацію уваги.

Отже, ранкове коло в умовах війни постає не лише як організаційний елемент початку дня, а як важливий інструмент психоемоційної підтримки. Воно забезпечує створення безпечного середовища, формує довірливі взаємини між учителем і учнями, сприяє розвитку емоційної компетентності та соціальної стійкості. Регулярність використання цієї практики допомагає дітям зберігати внутрішню рівновагу навіть у складних життєвих обставинах, що є необхідною передумовою успішного навчання та гармонійного розвитку особистості.

Важливим аспектом упровадження ранкового кола є позиція вчителя як фасилітатора безпечного спілкування. Саме педагог задає емоційний тон зустрічі, моделює зразки конструктивної комунікації, демонструє емпатійне слухання та безумовне прийняття. У кризових умовах роль учителя розширюється: він стає не лише транслятором знань, а й стабілізуючою фігурою для дітей. Підтримувальна інтонація, спокійна мова, уважність до невербальних сигналів учнів формують атмосферу психологічної довіри, що відповідає принципам травмоінформованого підходу в освіті [6].

Не менш значущою є варіативність змісту ранкових зустрічей. Залежно від ситуації в країні, інформаційного фону або подій у житті класу педагог може акцентувати увагу на темах безпеки, взаємопідтримки, вдячності, сили духу, віри у власні можливості. Таке гнучке планування дозволяє своєчасно реагувати на емоційні потреби учнів і робить ранкове коло дієвим інструментом профілактики емоційного виснаження. Водночас збереження базової структури забезпечує дітям відчуття стабільності навіть за зміни змістового наповнення.

Окремої уваги заслуговує вплив ранкового кола на формування позитивного мікроклімату у класі. Систематичні зустрічі сприяють розвитку культури взаємоповаги, толерантності та відповідальності за власні слова. Діти поступово засвоюють правила діалогу: говорити по черзі, не перебивати, слухати уважно, висловлювати підтримку. Такі навички є важливими не лише для емоційного благополуччя, а й для ефективної навчальної співпраці. Позитивний мікроклімат, сформований на початку дня, має пролонгований ефект і впливає на якість навчальної взаємодії протягом усього уроку.

В умовах воєнного стану ранкове коло слід розглядати як комплексний педагогічний механізм, що поєднує емоційну стабілізацію, розвиток соціальних компетентностей і підтримку внутрішньої стійкості дитини. Його Ранкове коло слід розглядати як комплексний педагогічний механізм, що поєднує емоційну стабілізацію, розвиток соціальних компетентностей і підтримку внутрішньої стійкості дитини. значення посилюється, оскільки воно допомагає школярам відновлювати відчуття контролю над власними емоціями, переживати досвід підтримки та зберігати віру в безпечність шкільного простору. Саме через такі щоденні практики формується психологічна витривалість молодших школярів і закладаються підвалини їх подальшого гармонійного розвитку.

Для майбутніх педагогів опанування методики проведення ранкових кіл є важливою складовою професійної підготовки. Учитель початкової школи повинен володіти навичками фасилітації діалогу, емоційної підтримки, уважного педагогічного спостереження та створення безпечного комунікативного простору. Уміння розпізнавати емоційні сигнали дітей, своєчасно реагувати на прояви тривожності та делікатно спрямовувати групову взаємодію є необхідними компетентностями сучасного вчителя.

Таким чином, ранкове коло виступає ефективним інструментом формування емоційної культури молодших школярів і водночас показником педагогічної зрілості вчителя. Саме через щоденну увагу до внутрішнього світу дитини, послідовність дій і підтримку атмосфери довіри школа може залишатися стабільним осередком безпеки та розвитку навіть у складних історичних обставинах.

Література та джерела

1. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII (зі змінами).
3. Державний стандарт початкової освіти. Постанова КМУ № 87 від 21.02.2018 (зі змінами).
4. CASEL. Core SEL Competencies Framework. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. URL: <https://casel.org>
5. UNICEF Ukraine. Психологічна підтримка дітей під час війни: рекомендації для педагогів. 2022. URL: <https://www.unicef.org/ukraine>
6. World Health Organization (WHO). Mental health and psychosocial support in emergencies. 2020–2022. URL: <https://www.who.int>

МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОЇ ПІДТРИМКИ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Каріна Портнягіна,

студентка 41-М групи спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)
музично-педагогічного відділення Комунального закладу вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – *Наталя Чорна, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії та методики музичного виховання*

Розглянуто проблему емоційної підтримки здобувачів освіти в умовах війни та доцільність використання музикотерапії в освітньому середовищі. Розкрито сутність поняття «музикотерапія» та окреслено основні методи та прийоми її застосування.

Сучасні реалії України та воєнні виклики значно впливають на психоемоційний стан людини, підсилюючи стрес, тривожність і емоційне виснаження. Особливо вразливою категорією у цих умовах є діти шкільного віку, чия психіка перебуває на етапі активного формування. Постійне інформаційне напруження, повітряні тривоги, вимушене дистанційне навчання та зміна звичного способу життя негативно впливають на емоційну стабільність школярів. Саме тому зростає потреба у впровадженні ефективних педагогічних засобів психологічної підтримки в освітньому середовищі.

Одним із дієвих засобів підтримки емоційної рівноваги є музичне мистецтво, яке традиційно сприяє духовному розвитку та формуванню емоційного інтелекту – здатності усвідомлювати, розуміти й регулювати власні переживання. У цьому контексті в сучасній психолого-педагогічній практиці набуває особливої популярності музикотерапія – інноваційна технологія, що ґрунтується на цілеспрямованому використанні музики для розвитку, корекції та відновлення психоемоційного стану особистості.

Огляд наукових джерел та публікацій засвідчує, що вплив музики на емоції та психіку людини усвідомлювався з давніх часів. Зокрема, відомі давньогрецькі філософи Платон і Аристотель обґрунтовували ідею використання музичного

мистецтва як засобу формування моральних та психологічних якостей особистості. Згодом ця ідея знайшла своє відображення у працях видатних педагогів: Я. Коменського, С. Людкевича, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинського та ін. Сучасні дослідники (В. Драганчук, Р. Добровольська, Г. Побережна, О. Федій, О. Шпортун та ін.) продовжують ці традиції, використовуючи музикотерапію як ефективний засіб підтримки та відновлення психоемоційного стану особистості.

Метою статті – обґрунтувати ефективність використання музикотерапії як педагогічного засобу емоційної підтримки здобувачів освіти в умовах війни, охарактеризувати основні форми і методи її застосування в освітньому процесі.

Поняття «музикотерапія» (від двох грецьких слів – *mousike* (мистецтво муз) і *therapeia* (лікування, догляд)) увійшло до наукового вжитку наприкінці XVIII – на початку XIX століття й етимологічно означає «лікування музикою». Спершу термін застосовували переважно в медицині (як спосіб впливу музики на психічний і фізичний стан), однак з часом він поширився на психологію, педагогіку та соціальну сферу, що відкрило можливості системного впровадження музики як технології підтримки в освіті [1].

У зарубіжній традиції виокремлюють два підходи: клінічний (як складову психотерапії) та підхід, що розглядає музикотерапію як самостійну професійну галузь із власною теорією, методологією та практичним інструментарієм [2]. У психології музикотерапію визначають як метод психотерапевтичного й реабілітаційного впливу, спрямований на покращення емоційного, когнітивного, фізичного та соціального стану, а також на розвиток потенціалу особистості у процесі музичної діяльності. В освітньому процесі це дає підстави трактувати музикотерапію як технологію, що поєднує підтримку психоемоційного благополуччя з розвитком ключових навчальних компетентностей [4]. Як розділ музичної педагогіки музикотерапія спирається на творчі методи розвитку: формування емоційної сфери, соціальних навичок, комунікації та музичних здібностей дітей і дорослих. У педагогічній практиці вона розуміється як процес гармонізації емоційного стану через звук, голос і музичні інструменти, а також як виховна система, що підтримує емоційно-вольову сферу та навички саморегуляції [1].

У сучасних умовах навчання та особливо в умовах воєнних реалій психоемоційний стан здобувачів освіти потребує системної підтримки. Серед ключових цілей музикотерапії, важливих для освітнього процесу, виокремлюють: зниження напруги, тривоги, агресії та страху й формування позитивного емоційного фону; активізацію психічної та фізіологічної діяльності (підвищення тону, енергії, працездатності); розвиток емоційної чутливості, емпатії, креативності та самовираження; підтримку й відновлення після травм, хвороб і стресових ситуацій; покращення комунікативних умінь і соціальної взаємодії; профілактику нервово-психічних розладів через зміцнення внутрішньої гармонії та стресостійкості тощо [3].

У сучасному освітньому процесі в умовах війни застосовують різні форми музикотерапії, зокрема, **прослуховування музики**, що передбачає використання заспокійливих або мотивуючих композицій, сприяє зниженню тривожності та стресу, стабілізує серцебиття та дихання, а підбір музичних творів залежно від настрою учнів дозволяє створити психологічний комфорт у навчальному середовищі.

Активне музикування, включаючи гру на інструментах, спів та ритмічні вправи, дає змогу школярам виражати емоції без слів, знижувати внутрішнє напруження та стимулювати креативність. Особливо ефективним є використання **імпровазації**, коли діти вільно створюють звуки і мелодії, що сприяє самовираженню, розвитку уяви та внутрішньої гармонії.

Колективне музичне виконання композицій у групі або класі допомагає розвивати комунікативні навички, вміння працювати в команді та підтримувати емоційний контакт з іншими. Такі заняття зменшують почуття самотності та тривоги, сприяють соціальній адаптації і формуванню емоційної рівноваженості.

У практиці також застосовуються **тематичні та інтегративні заняття**, які поєднують музику з руховими вправами, малюванням або драматизацією. Вони забезпечують комплексний розвиток емоційного інтелекту та психоемоційної стабільності учнів.

Фонова музикотерапія використовується під час навчальних занять або відпочинку для релаксації, зняття м'язового напруження та стабілізації серцевого ритму. Застосування **музично-ритмічних медитацій та спеціальних релаксаційних технік** сприяє формуванню стресостійкості та психологічної стабільності, що особливо важливо в умовах війни.

Також у психолого-педагогічній практиці застосовуються такі методи музикотерапії як: **катарсично-ігрова діяльність** – метод, що дозволяє дітям через гру та музичну імпровазацію вільно висловлювати свої почуття, знижувати внутрішнє напруження та розвивати креативність; **тілесно-орієнтовані музично-ритмічні рухи (перкусія)** – поєднання музики та руху для розвитку моторики, координації та емоційного самовираження; **оздоровчий спів та вокалізація афірмацій** – використання співу позитивно-стверджувальних фраз для формування оптимістичного настрою і самопочуття; **гармонійний резонанс** – метод, який допомагає вчителю і дітям взаємодіяти через музику та створювати гармонійний настрій.

Таким чином, слід зазначити, що музикотерапія є ефективним педагогічним засобом психоемоційної підтримки здобувачів освіти в умовах війни. Використання різних методів і форм музикотерапії – від активного музикування до фонового слухання музики – дозволяє створити безпечне та гармонійне освітнє середовище, підтримати психоемоційний стан учнів і розкрити їхній творчий потенціал.

Література та джерела

1. Добровольська Р. О. Поняття музичної терапії у історико-культурному контексті. *Академічні студії*. Серія «Педагогіка». Луцьк : КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради, 2022. Вип. 4. С. 172-177.
2. Драганчук В. М. Музична психологія і терапія : навч. посіб. для студ. спец. «Музичне мистецтво». Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2016. 230 с.
3. Дудик Р. В. Музикотерапія як чинник психолого-педагогічного впливу на емоційно-вольову сферу школярів. *Педагогічна Академія : наукові записки*, 2025. URL : <https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/794>
4. Несен Р. С. Музикотерапія як немедикаментозний психокорекційний вплив в емоційному розвитку особистості. *ГАБІТУС : науковий журнал з соціології та психології*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2025. Вип. 72. С. 117-122.

МОТИВАЦІЯ КУРСАНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ ДО ФІЗИЧНОЇ АКТИВНОСТІ

Оксана Солтис,

курсантка ПСе-41к групи спеціальності 053 Психологія
факультету психології та соціального захисту

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

**Науковий керівник – Вікторія Боднарчук, викладач кафедри практичної
психології та педагогіки, Доктор PhD**

Здійснено теоретичний аналіз проблеми мотивації курсантів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання до фізичної активності. Розкрито сутність, структуру та функції мотивації, охарактеризовано психологічні чинники її формування. Обґрунтовано значення інтеріоризації професійних вимог для розвитку стійкої автономної мотивації.

Проблема мотивації до фізичної активності набуває особливої актуальності в умовах підготовки майбутніх фахівців сектору безпеки та цивільного захисту. Заклади вищої освіти зі специфічними умовами навчання характеризуються підвищеним рівнем регламентованості, дисципліни та професійної спрямованості, що визначає особливості формування мотиваційної сфери курсантів. У таких умовах фізична підготовка виступає не лише навчальною дисципліною, а важливим компонентом професійної готовності.

У психологічній науці мотивація розглядається як складна багаторівнева система, що включає потреби, мотиви, цілі, цінності, установки та емоційні переживання, які забезпечують спрямованість і регуляцію поведінки [7, с. 37]. Розмежування понять «потреба», «мотив» і «мотивація» є принципово важливим для розуміння механізмів активності особистості. Потреба визначається як внутрішній стан нестачі або напруження, мотив – як усвідомлена форма потреби, спрямована на досягнення конкретної мети, тоді як мотивація охоплює систему мотивів, що взаємодіють між собою та визначають індивідуальну стратегію поведінки [7, с. 38].

Мотивація виконує низку функцій: спонукальну, регулятивну та смислотворчу. Особливої ваги набуває смислотворча функція, оскільки саме вона забезпечує інтеграцію фізичної активності у систему особистісних і професійних цінностей курсанта. Дослідження свідчать, що стійкість фізичної активності значною мірою залежить від сформованості позитивного ціннісного ставлення до фізичної культури як складника саморозвитку [3, с. 20].

Мотивація до фізичної активності не є ситуативною реакцією на вимоги навчального процесу, а формується як відносно стабільна система внутрішніх спонукань, очікувань і цілей [3, с. 21]. Вона визначає не лише факт включення у рухову діяльність, а й рівень наполегливості, інтенсивність зусиль та готовність долати труднощі. Формування мотивації курсантів до систематичних занять із фізичного виховання безпосередньо пов'язане з усвідомленням її професійної значущості [9, с. 39].

Значний вплив на розвиток мотивації має самоконтроль фізичного стану, який сприяє усвідомленню власного прогресу та підсилює внутрішню зацікавленість у результатах [8, с. 12]. Регулярна фіксація досягнень, аналіз динаміки фізичної підготовленості підвищують рівень суб'єктивної компетентності та підтримують автономну мотивацію. Водночас використання сучасних оздоровчих технологій і варіативних форм занять сприяє підвищенню інтересу до фізичної активності [10, с. 64].

Специфіка курсантського середовища полягає в поєднанні навчальної та службової складових. Дисциплінарна структура, ієрархічність та чітка регламентація діяльності формують зовнішні умови, що забезпечують регулярність фізичних занять [2, с. 11]. Проте зовнішній контроль сам по собі не гарантує внутрішньої зацікавленості. Психофізична готовність до професійно-бойової діяльності передбачає наявність внутрішньо прийнятої мотивації до фізичної підготовки [4, с. 14].

Професійно-прикладна фізична підготовка є важливим чинником формування професійної компетентності майбутніх фахівців правоохоронної діяльності [5, с. 112]. Її зміст орієнтований на розвиток як фізичних якостей, так і психологічної стійкості, що сприяє інтеграції фізичної активності у структуру професійної ідентичності.

Використання спеціалізованих форм підготовки, зокрема моделювання професійних ситуацій або застосування смуг перешкод, підвищує практичну значущість занять і посилює мотивацію [11, с. 289].

Важливим аспектом є поєднання зовнішньої та внутрішньої мотивації. Зовнішня мотивація пов'язана з вимогами, оцінюванням та дисциплінарними нормами, тоді як внутрішня базується на інтересі, самореалізації та прагненні до особистісного зростання [7, с. 41]. Стійка фізична активність забезпечується тоді, коли зовнішні вимоги інтеріоризуються й набувають особистісного сенсу [9, с. 40].

Освітнє середовище зі специфічними умовами навчання створює як можливості, так і ризики для формування мотивації. З одного боку, чітка організація та професійна спрямованість сприяють системності занять; з іншого – надмірна регламентованість може знижувати відчуття автономії. Тому особливої ваги набуває розвиток саморегуляції та усвідомлення особистісної значущості фізичної підготовки [2, с. 12].

Отже, мотивація курсантів до фізичної активності є інтегративним утворенням, що формується в результаті взаємодії ціннісно-сміслових орієнтацій, рівня саморегуляції, професійної спрямованості та специфіки освітнього середовища. Її ефективність визначається переходом від зовнішньо контрольованої поведінки до внутрішньо прийнятої потреби у фізичному самовдосконаленні [7, с.42; 2, с.12]. Саме такий перехід забезпечує довготривалу фізичну активність і професійну надійність майбутніх фахівців.

Література та джерела

1. Адаптація опитувальника SMS-28 (шкала спортивної мотивації) українською мовою: результати конфірматорного та експлораторного аналізу, перевірки внутрішньої узгодженості (повторне дослідження). Габітус. 2024. № 60. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2024/60-2024/31.pdf> (дата звернення: 09.02.2026).

2. Азаренков О. Стресостійкість курсантів закладів вищої освіти внутрішніх справ України в умовах воєнного стану. *Наукові доповіді*. 2023. С. 11–12.

3. Андрєєва О., Садовський О. Рухова активність як складова рекреаційної культури студентів. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2016. № 1. С. 19–22.
4. Бабаєв Ю. Особливості формування психофізичної готовності курсантів до майбутньої професійно-бойової діяльності у польових умовах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. Т. 91. С. 13–16.
5. Гресь М. Професійно-прикладна фізична підготовка майбутніх фахівців правоохоронної діяльності засобами оздоровчого фітнесу: дис. ... д-ра філос. 2020. 225 с.
6. Дідковський В. Критерії та показники спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів Національної поліції України. *Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України*. 2020. С. 143–147.
7. Захаренко Л. М., Малоголова О. О., Юрченко-Шеховцова Т. І. Дослідження особливостей навчальної мотивації курсантів випускного курсу. *Право і безпека*. 2018. Т. 2, № 69. С. 36–42.
8. Ільченко С. Вплив самоконтролю фізичного стану студентів упродовж навчального року на мотивацію до занять фізичним вихованням: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту. Дніпро, 2018. 20 с.
9. Кібальник О. Оздоровчі технології для підвищення рухової активності підлітків. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2007. № 4. С. 63–66.
10. Кийко А., Колісніченко В., Бутенко К. Застосування спеціалізованої смуги перешкод у системі фізичної підготовки курсантів ЗВО МВС України. *Підготовка поліцейських в умовах реформування системи МВС України*. 2019. С. 288–292.
11. Кисленко Д. Формування мотивації курсантів вищих навчальних закладів МВС України до систематичних занять із фізичного виховання. *Молодіжний науковий вісник*. 2013. № 3. С. 37–41.



Секція 2



Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

УСНА НАРОДНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ЗАСІБ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ангеліна Бобер, Яна Слобода,

студентки 41 ДО групи, спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – Галина Голя, доктор філософії у галузі 01 Освіта/ Педагогіка, старший викладач кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій

Акцентовано увагу на усній народній творчості як на одному з найдієвіших засобів мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Підкреслено значення цілеспрямованого використання кожного жанру фольклору у формуванні мовленнєвої компетентності дошкільників.

Дошкільне дитинство є важливим етапом становлення особистості, під час якого закладаються основи мовленнєвого та комунікативного розвитку дитини. Саме в цей період формуються вміння правильно, послідовно й виразно висловлювати власні думки, що є запорукою успішного спілкування й пізнання навколишнього світу. Одним із ефективних засобів розвитку мовлення дітей виступає усна народна творчість, адже вона поєднує художнє слово, емоційність, образність і народну мудрість. Використання різних жанрів фольклору сприяє збагаченню словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення, формуванню культури мовлення та любові до рідного слова.

Дошкільний вік є періодом активного освоєння дитиною мови та формування всіх її складових: фонетики, лексики, граматики, зв'язного мовлення, виразності, образності висловлювань. Розвиток мовленнєвих навичок безпосередньо впливає на рівень пізнавальних і соціальних умінь дитини – її інтереси, потреби, знання та інші психічні якості [1, с. 12]. Мовлення дошкільника вдосконалюється насамперед через живе спілкування з дорослими та однолітками, будучи індивідуальним процесом, у якому кожна дитина опановує мову як засіб вираження власних думок.

Усна народна творчість – це творіння народної уяви, що передається від покоління до покоління усно і включає: скоромовки; колискові; прислів'я; приказки; казки; утішки; примовки; лічилки; загадки. Вона є важливим засобом формування мовлення дошкільників, адже відповідає дитячому сприйняттю світу, сприяє

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

розвитку зв'язного та виразного мовлення, збагачує словниковий запас, а також знайомить дітей із традиціями та культурною спадщиною народу.

Вперше дитина знайомиться з народною творчістю ще у віці немовляти, коли слухає колискові пісні [3]. Ці пісеньки допомагають малюку засвоювати базові моделі мовлення та починати взаємодію з оточенням. Колісанки виступають універсальним засобом передавання відомостей про навколишній світ, одночасно збагачуючи словниковий запас дитини. Інтонаційна мелодика таких пісень стимулює розвиток фонематичного сприйняття, сприяє формуванню пам'яті та освоєнню лексики.

Починаючи з третього року життя, діти здатні сприймати гумор: все, що виходить за межі їхніх уявлень, стає джерелом сміху. Проте без допомоги дорослого малюк ще не може самостійно інтерпретувати побачене. З другої половини третього року життя при точному описі предмета дитина може відгадати загадку, що значно сприяє збагаченню словникового запасу. Після відгадування важливо закріпити особливості задуманого явища або предмета. Багато загадок містять прийоми метафоризації образу, такі як багатозначність слів, уособлення, епітети, порівняння, що допомагає формувати образне мислення дошкільників [5, с. 12].

Відгадки до загадок, особливо багатозначні слова, збагачують словниковий запас дітей, а самі загадки, будучи однією з малих форм фольклору, у стислому вигляді відображають найбільш значущі та яскраві характеристики явищ або предметів.

Крім колискових та загадок, важливу роль у мовленнєвому розвитку дошкільників відіграють казки. Вони знайомлять дітей із різними сюжетами, персонажами та життєвими ситуаціями, формують уявлення про добро і зло, навчання через приклади. Казки: стимулюють розвиток зв'язного мовлення; сприяють розвитку логічного мислення; розширюють словниковий запас; допомагають дітям краще структурувати власні висловлювання; виховують емоційну чутливість та творчу уяву [4, с. 71].

Постійна робота над мовленням сприяє формуванню в дитини уміння чітко висловлювати думки та аргументовано обґрунтовувати свої судження [2, с. 99]. Для розвитку точності, виразності та образності мовлення дошкільників ефективно використовують вірші-забавлянки. Завдяки поетичній формі таких творів дитина краще усвідомлює художні образи, а грайливі сюжети сприймає легко й з радістю. Особливе значення має емоційний настрій малюка та майстерність вихователя у поданні матеріалу. Найбільш доступними й цікавими для дошкільників темами є людські взаємини, природа та повсякденні інтереси дітей [5, с. 12].

Ще одним особливим видом усної народної творчості є прислів'я та приказки. Їхня цінність полягає у влучному використанні епітетів, порівнянь та образних висловів, що передають ставлення народу до різноманітних явищ і предметів. Навчивши дитину правильно застосовувати прислів'я та приказки у власному мовленні, можна допомогти їй виражати думки й почуття більш ясно, лаконічно та виразно. Завдяки цьому характеристика предметів і явищ стає більш яскравою та образною.

Одним із основних завдань для дітей старшого дошкільного віку є покращення дикції, оскільки мовний апарат малюків ще не завжди достатньо злагоджений, що проявляється у занадто швидкому або надто повільному мовленні та нечіткій вимові

слів. Важливим засобом розвитку чіткості артикуляції та виразності мовлення є скороговки веселі та активні мовленнєві вправи, які тренують правильне проголошення складних словосполучень. Щоб дитина могла чітко і швидко вимовляти скороговку, її спочатку слід повторювати повільно й регулярно, поступово збільшуючи темп. Найважливішим у цих вправах є підбір слів і поєднань, що потребують додаткових зусиль при вимові. Така робота не лише формує правильну артикуляцію та чітку дикцію, а й сприяє розвитку зв'язного мовлення, готуючи дошкільників до більш складних мовленнєвих завдань і вміння висловлювати свої думки впевнено та виразно.

Отже, усна народна творчість є ефективним і багатогранним засобом мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Використання різних жанрів фольклору колискових, загадок, казок, прислів'їв, приказок, віршів-забавлянок і скороговок сприяє збагаченню словникового запасу, розвитку зв'язного та виразного мовлення, формуванню правильної дикції та культури мовлення. Крім того, усна народна творчість допомагає виховувати емоційну чутливість, творчу уяву та пізнавальні інтереси, готуючи дошкільників до подальшого навчання й успішної комунікації у суспільстві. Таким чином, системне і цілеспрямоване використання фольклору у роботі з дітьми створює міцну основу для гармонійного мовленнєвого та особистісного розвитку дошкільника.

Література та джерела

1. Богуш А. М., Лисенко Н. В. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посіб. 2-ге вид., переробл. і допов. Київ: Вища школа, 2002. 407 с.
2. Ватаманюк Г. П. Український дитячий фольклор як засіб мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Збірник наукових праць молодих вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 7. С. 99–100.
3. Єнгалічева І. Мовленнєвий розвиток дітей дошкільного віку засобами малого жанрового фольклору. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Випуск 50, 2014. С. 7-11.
4. Журавльова Л., Кучеренко Т. Вплив усної народної творчості на формування культури мовлення дітей дошкільного віку. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. Вип. 16. С. 71–76.
5. Калмикова Л. Збагатити дитяче мовлення допоможуть словосполучення. *Дошкільне виховання*. 2001. № 7. С. 12–15.

КАЗКА ЯК ЗАСІБ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вікторія Бобик, Ольга Волох,

студентки 41 ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Галина Голя, доктор філософії у галузі 01 Освіта/ Педагогіка, старший викладач кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій*

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Обґрунтовано виховний потенціал казки у розвитку таких рис особистості, як доброта, чесність, справедливість, співчуття та відповідальність. Проаналізовано вплив казкових образів і сюжетів на емоційну сферу дитини, формування уявлень про добро і зло, норм поведінки в суспільстві. Визначено педагогічні умови використання казки в освітньому процесі закладу дошкільної освіти та окреслено практичні рекомендації щодо її застосування у моральному вихованні дітей.

Моральне виховання дітей дошкільного віку є одним із пріоритетних напрямів сучасної дошкільної освіти, оскільки саме в цей період закладаються основи ціннісних орієнтацій, норм поведінки та ставлення до інших людей. Дошкільний вік характеризується підвищеною емоційністю, образним мисленням, схильністю до наслідування та активним засвоєнням соціального досвіду, що зумовлює потребу в доступних і дієвих засобах морального впливу.

Одним із таких засобів є казка, яка поєднує пізнавальну, виховну та емоційно-розвивальну функції. Казка як доступний та емоційно яскравий засіб ефективно розвиває моральні якості, формує мовлення та здатність аналізувати вчинки героїв. У сучасних умовах цифрового впливу казка залишається важливим інструментом морального виховання дітей.

Казка є важливим джерелом народної мудрості та одним із найулюбленіших жанрів усної творчості. Сьогодні вона зберігає стародавні елементи та водночас виховує у дітей уявлення про добро, красу, милосердя, засуджуючи жадібність, підлість і нечесність. Казка поєднує різні історичні пласти – від ранніх уявлень про світ до глибоких символічних і філософських образів, створюючи яскраві, захопливі та повчальні сюжети. Казка природно стає частиною дитячого світу, допомагаючи пізнавати навколишнє, долати страхи та труднощі, а також розвивати уяву й моральні якості. Через казкових героїв діти вчаться розрізняти добро і зло, співчувати іншим, цінувати дружбу та справедливість, а також формувати власні моральні орієнтири.

Моральне виховання є ключовим елементом формування духовного світу дитини та її життєвої позиції. Починати його слід з раннього віку, враховуючи психологічні особливості дошкільників. Казка виступає ефективним засобом морального виховання, оскільки через емоційно яскраві образи передає дітям народну мудрість, позитивні моральні приклади та загальнолюдські цінності, відповідаючи віковим потребам і розвитку дошкільників. Педагоги використовують її як інструмент формування моральної культури, соціальної свідомості та етичних уявлень у дітей [1].

Проблема морального виховання дітей дошкільного віку широко представлена у психолого-педагогічних дослідженнях. Науковці підкреслюють, що основи моральності формуються в ранньому та дошкільному дитинстві через засвоєння соціального досвіду в процесі спілкування та ігрової діяльності.

Дослідження в галузі вікової психології доводять, що у дошкільному віці активно розвивається емоційна сфера, емпатія та здатність до моральної оцінки вчинків. У працях вітчизняних і зарубіжних учених наголошується на ролі художнього слова, зокрема казки, як потужного засобу впливу на формування ціннісних орієнтацій. Казка сприяє розвитку моральної свідомості завдяки яскравим образам, чіткій диференціації позитивних і негативних персонажів та доступності змісту для дитячого сприймання.

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Класики цієї галузі: Г. Ващенко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський – наголошували на тому, що виховання моральних цінностей у дітей потрібно розпочинати з раннього віку. Воно спрямоване на формування у дитини моральної позиції, ціннісних орієнтирів, інтересів і потреб, а казка, як засіб народної педагогіки, має у цьому процесі особливе значення [1].

Окремі дослідження присвячені терапевтичному та корекційному потенціалу казки (казкотерапії), яка допомагає дітям усвідомлювати власні емоції, долати страхи, формувати позитивні моделі поведінки. Педагоги-практики підкреслюють ефективність інтеграції казки в різні види діяльності дошкільників: бесіди, інсценізації, творчі ігри, малювання за мотивами прочитаного. Більшість дослідників вважають, що саме в дошкільному віці формуються основні моральні якості дитини, такі як патріотизм, колективізм, дисциплінованість, чесність, принциповість, ощадливість, доброзичливість, працьовитість та інші. Моральне виховання набуває цілеспрямованого характеру лише тоді, коли його основою стає активне сприяння розвитку цих якостей у дітей [2].

Казка виступає важливим моральним і педагогічним засобом розвитку особистості дитини, оскільки супроводжує її з раннього віку і формує уявлення про навколишній світ, людські відносини та моральні цінності. Через фантастичні образи, протиставлення добра і зла та яскраві події казка не лише зацікавлює дітей, а й виховує чесність, доброту, людяність, навчає правильним вчинкам і розвиває морально здорову особистість [2].

Василь Сухомлинський вважав, що те, що важко передати простими словами, можна донести через літературний твір, перш за все – казку. Через казки та легенди дитина отримує знання про приховані причини подій і їхні уроки. Казка знайомить із устроєм навколишнього світу, допомагає усвідомити поняття добра і зла та засвоїти життєві правила. Як зазначав Сухомлинський, «казка – це зернина, з якої проростає паросток емоційних станів і життєвих ситуацій». Казки виступають своєрідним засобом повчання та морального виховання. Казка як плід дитячої фантазії допомагає дитині усвідомлювати власні почуття, емоційні стани та внутрішній світ. Її природна близькість до щиросердечних переживань дитини сприяє самопізнанню та розкриттю особистісних рис. У казках Василя Сухомлинського герої прості, зрозумілі дітям, а сюжети доступні й насичені ситуаціями морального вибору. Завдяки високій художності, емоційності й фольклорним мотивам ці твори мають сильний педагогічний вплив і допомагають виховувати моральні якості [3].

Казка є одним із найефективніших засобів морального виховання дошкільників, адже вона поєднує у собі народну мудрість, емоційність та доступність сприйняття. Через художні образи, протиставлення добра і зла, приклади чесності, доброти й справедливості дитина засвоює моральні норми, розвиває чутливість, емпатію та здатність оцінювати вчинки. Казка сприяє формуванню духовного світу дитини, її життєвих цінностей і соціальної поведінки. Твори В. Сухомлинського підтверджують виховний потенціал казки, оскільки допомагають дітям емоційно переживати ситуації морального вибору та робити власні висновки. Таким чином, використання казки в педагогічній практиці є дієвим шляхом розвитку моральної культури та становлення гармонійної особистості дошкільника.

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Отже, казка є ефективним і педагогічно доцільним засобом морального виховання дітей дошкільного віку. Вона сприяє формуванню уявлень про моральні норми та правила поведінки, допомагає дітям усвідомлювати поняття добра і зла, справедливості, відповідальності, дружби та співчуття. Завдяки емоційній насиченості, образності та доступності змісту казка активно впливає на почуттєву сферу дитини, розвиває емпатію, здатність до моральної оцінки вчинків і формує первинний соціальний досвід. Переживаючи події разом із героями, дошкільники навчаються співвідносити їхню поведінку з власними діями, що сприяє внутрішньому прийняттю моральних норм.

Систематичне та цілеспрямоване використання казки в освітньому процесі закладу дошкільної освіти забезпечує позитивну динаміку у формуванні моральних якостей дітей. Ефективність цього процесу залежить від правильного добору казкового матеріалу, врахування вікових та індивідуальних особливостей дошкільників, а також застосування різноманітних форм роботи (бесіди, інсценізації, творчі завдання, ігрова діяльність).

Література та джерела

1. Михайличенко С. С. Казка як засіб морального виховання дошкільників. *Слово і справа Антона Макаренка: український та європейський контексти : матеріали XXII Міжнар. наук. практ. конф., Кременчук, 2024*. Кременчук : [б. в.], 2024. С. 231–236.
2. Черепаня, Н. І., Русин, Н. М. (2020). Казка як засіб формування моральних почуттів у дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічні науки*, 91, 36–42. URL: https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1286840?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 12.01.2026)
3. Петренко О.Б. Роль казки у формуванні орієнтації дитини на цінності своєї статі (на матеріалі спадщини Василя Сухомлинського). *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2009. № 53. С. 430.

ОРИГАМІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО- КОНСТРУКТОРСЬКИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Руслана Бубало,

студентка 4ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта відділення
педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Тетяна Яцик, викладач циклової комісії шкільної,
дошкільної педагогіки, психології та методик**

У роботі розкрито історію виникнення оригамі та його роль у сучасному вихованні. Висвітлено методiku навчання дітей дошкільного віку конструюванню з паперу за схемами, що сприяє розвитку дрібної моторики, логічного мислення та творчих здібностей у процесі ігрової діяльності.

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Оригамі – стародавнє мистецтво складання паперу, що виникло в Китаї та набуло розвитку в Японії. Завдяки Ф. Фребелю воно стало ефективним засобом навчання в закладах дошкільної освіти. Сьогодні оригамі використовується для STEAM-освіти, розвитку мовлення та емоційного розвантаження дітей старшого дошкільного віку.

Знайомство з оригамі слід починати з Стародавнього Китаю. В 105 році н.е. з'явилися перші передумови для виникнення оригамі – мистецтва складання будь-яких фігурок з квадратного аркушу паперу без використання ножиць і клею. Упродовж багатьох десятиліть під страхом смертної кари китайці зберігали таємницю створення білого аркуша. Але з часом, разом з подорожуючими в Японію китайськими монахами, стали подорожувати і деякі таємниці. Дуже скоро в Японії налагодили своє масове виробництво паперу.

Перші листки паперу, складені в незвичайні фігурки з'являються спочатку в монастирях. Фігурки з паперу ставали учасниками релігійних церемоній. Прикрашали стіни храмів. Просто аркуш паперу, дуже цінний і дорогий, що несе в собі ім'я Бога, ставав невід'ємною частиною життя японця.

Першим японським виданням з оригамі вважається книга «Сенбадзуру оріката», яка вийшла в світ у 1797 році. Переклад її назви «як скласти тисячу журавлів» явно натякає на старовинну легенду, яка стверджує, що тисяча складених класичних паперових птахів допомагає здійснити бажання. Книга цілком присвячена складанню однієї єдиної моделі – журавлика.

Новий етап у розвитку оригамі як педагогічного методу розпочався у XIX столітті завдяки німецькому педагогу, засновнику перших дитячих садків Фрідріху Фребелю.

Саме він у середині XIX століття розробив систему «дарунків», де паперовий квадрат виступав інструментом для вивчення основ геометрії, та був першим хто науково обґрунтував доцільність використання складання паперу в роботі з малюками. Фрідріх Вільгельм Август Фребель вважав, що через трансформацію площини в об'єм дитина починає розуміти конструктивну будову світу [6].

Сучасна система дошкільної освіти в Україні розглядає оригамі як один із найбільш ефективних методів розвитку аналітичного мислення.

В українському освітньому просторі розвиток оригамі пов'язаний з діяльністю Лариси Олександрівни Олійник, засновниці Київського клубу оригамі. Вона не лише популяризувала це мистецтво, а й довела його практичну цінність для формування художньо-конструкторських умінь [2]. Методичне підґрунтя для ЗДО було розширене завдяки працям Тамари Олександрівни Заркової, яка розробила авторські програми навчання, що базуються на переході від простих форм до складних багатофігурних композицій [3]. Вона наголошувала, що оригамі вчить дитину діяти за алгоритмом, що є фундаментом конструкторської діяльності.

Саме за допомогою цих людей ми зараз можемо бачити оригамі у ЗДО. Проте ще біля витоків створення перших дошкільних установ німецький педагог Фрідріха Вільгельма Августа Фребеля вбачав у цьому мистецтві глибокий освітній сенс. Обґрунтовуючи свою систему виховання через творчу працю, він стверджував: *«Дай дитині скласти папір – і вона зрозуміє складність і красу світу»* [5]. Ці слова класика педагогіки підкреслюють, що процес трансформації звичайного аркуша є для дітей

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

першим досвідом пізнання фундаментальних законів буття. Проте, незважаючи на філософську глибину цього методу, в оригамі для дітей старшого дошкільного віку є своя специфіка.

Специфіка оригамі у роботі з дітьми старшого дошкільного віку насамперед полягає у поступовому переході від простого репродуктивного копіювання дій вихователя до самостійного художнього конструювання за наочними схемами. На цьому віковому етапі дитина починає опановувати особливу «мову оригамі» – складну систему умовних знаків, графічних символів, пунктирних ліній та стрілок. Це вимагає від вихованця розвиненого рівня абстрактного мислення, адже йому необхідно мисленнєво перетворити площинне зображення на кресленні у реальну об'ємну фігуру, що є критично важливим для формування конструкторських здібностей.

Ще однією фундаментальною рисою специфіки є систематичне вивчення базових геометричних форм. Такі заготовки, як «трикутник», «книжка», «двері», «млинець» та «повітряний змій», стають універсальною конструктивною основою для створення сотень складніших виробів. Навчання спрямоване на те, щоб дитина не просто механічно виконувала згини, а розуміла внутрішню логіку процесу: вчилася точно поєднувати кути, безпомилково знаходити центр аркуша та чітко фіксувати лінію згину пальцями. Таке зосередження на точності рухів виховує культуру праці та повагу до матеріалу.

Особливе місце у специфіці займає ігрова та комунікативна спрямованість діяльності. У старшій групі складена фігурка ніколи не залишається лише статичним результатом праці – вона обов'язково інтегрується у сюжетно-рольові ігри, театралізовані вистави або стає частиною великого колективного проєкту. Сучасні освітні підходи 2026 року також роблять акцент на впровадженні модульного оригамі. Це специфічний метод, де діти вчаться колективно створювати складні об'єкти з окремих однакових деталей (модулів). Така діяльність дозволяє кожній дитині відчувати себе частиною масштабного інженерного процесу, де результат залежить від зусиль кожного учасника команди.

Крім того, специфіка оригамі полягає в його унікальній здатності поєднувати строгість математичного розрахунку з вільним художнім баченням. Під час декорування вже готової фігурки дитина проявляє свою індивідуальність, добираючи кольори та деталі, що перетворює технічний процес складання на акт високої творчості [4].

Саме через таку багатогранну специфіку оригамі перестає бути просто технікою роботи з папером, трансформуючись у потужний засіб комплексного впливу на особистість дитини дошкільного віку. Це відкриває нам шлях до глибшого аналізу виховного і розвивального потенціалу цього мистецтва, який охоплює не лише інтелектуальну сферу, а й сприяє емоційному та соціальному становленню вихованця.

Як зазначав видатний педагог Василь Сухомлинський, *«...розум дитини знаходиться на кінчиках її пальців»* [1]. У контексті оригамі ця теза набуває особливого значення: через дрібну моторику рук відбувається стимуляція мовленнєвих центрів та логічного мислення. Проте потенціал оригамі значно ширший, що підтверджується сучасними дослідженнями. Для систематизації основних аспектів впливу цього мистецтва на дитину, згруповано їх у табл. 1.

Психолого-педагогічний потенціал оригамі у розвитку дитини дошкільного віку

Напрям впливу	Результат для дитини
Інтелектуальний	Розвиток пам'яті, просторової уяви, логіки та вміння аналізувати схеми.
Математичний	Опанування понять кута, сторони, діагоналі, центру та основ симетрії.
Виховний	Формування посидючості, охайності, культури праці та терпіння.
Естетичний	Розвиток художнього смаку та здатності бачити красу в простих формах.
Фізіологічний	Розвиток дрібної моторики, координації рухів рук та очей, підготовка кисті до письма.
Психоемоційний	Зняття тривожності, емоційне розвантаження та підвищення впевненості у власних силах.
Комунікативний	Навички співпраці в колективі та обмін досвідом під час спільного створення фігур.
Креативний	Стимулювання творчої активності, здатність до експериментування та створення власних моделей.

Дані табл. 1. демонструють, що оригамі виступає універсальним інструментом виховання. Особливу актуальність у сьогоденні має терапевтичний потенціал оригамі: ритмічне складання паперу заспокоює нервову систему та допомагає дитині зосередитися, що є важливим фактором психологічної стійкості.

Високий розвивальний потенціал цього мистецтва робить його незамінним у практичній діяльності. Саме тому важливо розглянути конкретні можливості використання оригамі в освітньому процесі ЗДО, методичні підходи та форми організації занять, які дозволяють максимально реалізувати зазначені функції в сучасних умовах.

Реалізація цих функцій стає можливою завдяки різноманітним формам впровадження оригамі в повсякденне життя ЗДО. Сьогодні вихователі мають широкі можливості для інтеграції цього мистецтва в освітній процес.

Першою і головною можливістю є тематичні заняття, де діти дошкільного віку під керівництвом вихователя опановують базові форми складання. Такі заняття часто

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

поєднують із казкотерапією: кожна складена фігурка стає героєм казки, яку діти створюють просто під час роботи. Це дозволяє перетворити технічний процес на цікаву гру.

Другою важливою можливістю є гурткова робота. Вона дозволяє вийти за межі загальної програми та приділити увагу складнішим технікам, таким як модульне оригамі. Особливої популярності набувають STEAM-гуртки, де оригамі використовується для знайомства з основами інженерії та моделювання. Це вчить дітей бачити в паперовому квадраті не просто аркуш, а конструкцію, що має свої фізичні властивості.

Також оригамі відкриває великі можливості для самостійної діяльності вихованців. У групових кімнатах створюються спеціальні «куточки оригамі», де малюки у вільний час можуть самостійно створювати іграшки для своїх ігор. Це розвиває ініціативність та впевненість у власних силах.

Нарешті, оригамі активно використовується для оформлення інтер'єру та свят. Паперові квіти, птахи чи святкові декорації, виготовлені власноруч, допомагають відчувати причетність до створення краси навколо себе. Таке практичне використання результатів праці є найкращим стимулом для подальшого розвитку художньо-конструкторських умінь.

Література та джерела:

1. Геометрична логіка та базові форми в оригамі: опис класичних заготовок для конструювання. URL: <https://vseosvita.ua/library/prezentatsiia-do-uroku-bazovi-formy-orihami-636833.html>
2. Желєзко Т. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку засобом нетрадиційних методик малювання. *Інновації у професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика: матеріали III Регіональної наук.-практ. конф.*, м. Нікополь, 21-22 трав. 2020 р. Нікополь, 2020. С. 25-30.
3. Половіна О. «Дитина у світі мистецтва. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція)». *Дошкільне виховання*. №2. 2021. С. 3-8. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/02/22/Dytyna%20u%20sviti%20mystetstva.pdf>
4. Сучасні форми організації дитячої образотворчої творчості URL: <http://ditsad.com.ua/konsultac/konsultac2503.html>
5. Фребель Ф. Освітня система в дитячих садках та робота з папером. URL: <https://vseosvita.ua/library/mistectvo-origami-u-vihovanni-ditej-doshkilnogo-viku-277379.html>.
6. Шевчук А. «Мистецька освіта дітей. Традиції та інновації в оновленому БКДО». *Дошкільне виховання*. №4. 2021. С. 20-23. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/02/22/Dytyna%20u%20sviti%20mystetstva.pdf>

ТИПИ БАТЬКІВСЬКОГО АВТОРИТЕТУ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

Олександра Геліч,

студентка 3-В групи спеціальності 013 Початкова освіта відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Надія Антонюк, кандидат педагогічних наук, викладач
циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки,**

психології та методик

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Висвітлено ідеї А. Макаренка щодо поєднання вимогливості та поваги, дисципліни й любові, що залишаються актуальними й можуть слугувати теоретичною основою для сучасного сімейного виховання.

Сім'я є первинним і найважливішим соціальним інститутом виховання дитини. Саме в родині закладаються основи моральних цінностей, світогляду, поведінкових моделей та ставлення до суспільства. Провідну роль у цьому процесі відіграє батьківський авторитет, який визначає характер взаємодії між дорослими й дітьми та впливає на формування особистості [4, с. 1].

У сучасних соціокультурних умовах, що характеризуються динамічними змінами, зростанням інформаційного впливу, трудовою міграцією та трансформацією сімейних цінностей, проблема формування справжнього батьківського авторитету набуває особливої актуальності.

Проблема батьківського авторитету ґрунтовно висвітлена у працях видатного українського педагога Антона Макаренка, зокрема у «Книзі для батьків» та статті «Про батьківський авторитет». Учений наголошував, що авторитет батьків сприймається дитиною як природна й безсумнівна цінність, що не потребує додаткових доказів.

Авторитет (лат. *autoritas* – влада, вплив) – це визнаний вплив особи, що ґрунтується на довірі, повазі та моральній значущості й забезпечує можливість впливати на переконання та поведінку інших [2, с. 1].

Справжній авторитет не створюється штучно і не потребує демонстративного підтвердження. Він формується природно – через спосіб життя батьків, їх моральну позицію, ставлення до праці та людей. Педагог не подавав «типології» істинного авторитету як окремого переліку, проте з аналізу його праць можна виокремити основні складові справжнього авторитету.

1. Авторитет особистого прикладу. Найвищою формою авторитету є авторитет, що ґрунтується на особистому прикладі батьків. Діти насамперед сприймають не слова, а поведінку дорослих. Якщо батьки демонструють відповідальність, чесність, працелюбність, повагу до інших – ці якості поступово стають нормою для дитини.

Особистий приклад створює внутрішню довіру, а не зовнішню покору. Такий авторитет формує свідоме прийняття моральних норм.

2. Авторитет відповідальності та обов'язку. Батьки повинні усвідомлювати свою суспільну місію – виховання громадянина. Виховання не є приватною справою родини, адже сім'я відповідає перед суспільством за формування особистості.

Коли дитина бачить, що батьки сумлінно виконують професійні та громадянські обов'язки, у неї формується почуття відповідальності, дисциплінованість і розуміння соціальних норм.

3. Авторитет розумної любові. Педагог застерігав від крайнощів у вияві любові. Справжня любов поєднує турботу з вимогливістю. Вона не допускає вседозволеності, але й не ґрунтується на страху.

Розумна любов сприяє формуванню емоційної безпеки дитини, розвитку самоповаги та внутрішньої дисципліни.

4. Авторитет послідовності та справедливості. Послідовність у вимогах є важливою умовою авторитету. Якщо батьки змінюють правила залежно від настрою

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

або демонструють подвійні стандарти, авторитет руйнується.

Справедливість у ставленні до дитини формує довіру, а довіра – основа справжнього виховного впливу.

Отже, справжній батьківський авторитет повинен базуватися на: моральній зрілості батьків; відповідальності та громадянській позиції; трудовій діяльності; правильному розумінні любові до дітей; єдності вимог сім'ї та школи.

Водночас педагог підкреслював, що кожна сім'я є унікальною, а тому виховання не може здійснюватися за шаблонними рецептами, а лише на основі загальних моральних принципів.

Також А. Макаренко виокремив низку хибних форм авторитету, які негативно впливають на розвиток дитини.

1. Авторитет придушення. Цей тип базується на страху, покараннях, криках і психологічному тиску. Дитина підкоряється не через розуміння, а через боязнь. Як наслідок у дитини формується агресія або, навпаки, пасивності; схильність до брехні як способу уникнення покарання; зниження самооцінки; прихований протест проти батьків.

2. Авторитет віддалі. Батьки свідомо дистанціюються від дитини, підкреслюючи свою «вищість». Вони обмежують емоційний контакт, уникають довірливих розмов. Наслідком є емоційна холодність дитини, труднощі у встановленні близьких стосунків у майбутньому, відчуття самотності та непотрібності.

3. Авторитет чванства. Батьки демонструють власну винятковість, постійно підкреслюють свої заслуги, принижують інших. Дитина або переймає зневажливе ставлення до людей, або формує комплекс меншовартості. Цей тип сприяє розвитку егоцентризму та соціальної дезадаптації.

4. Авторитет педантизму. Кожне слово батьків – наказ, кожна помилка – карається. Надмірний контроль позбавляє дитину можливості самостійного вибору. У результаті формується або безініціативність, або прихована опозиційність, небажання дотримуватися правил поза межами контролю.

5. Авторитет резонерства. Батьки зловживають повчаннями, моралізують з будь-якого приводу, але не завжди демонструють відповідну поведінку. Дитина перестає сприймати слова як значущі, формується байдужість до моральних настанов.

6. Авторитет любові (вседозволеності). Надмірна поблажливість, відсутність меж і вимог формують у дитини споживацьку позицію. Такі діти часто не здатні приймати обмеження, важко адаптуються до соціальних правил, мають труднощі з дисципліною.

7. Авторитет доброти. Батьки жертвують власними інтересами, прагнуть постійно догодити дитині. У результаті формується егоцентризм і невміння враховувати інтереси інших.

8. Авторитет дружби (підкупу). Виховний вплив замінюється подарунками або матеріальним заохоченням. Поведінка стає предметом торгу. Це призводить до формування меркантильності та втрати внутрішньої мотивації [3, с. 82].

Таким чином, якість батьківського авторитету безпосередньо визначає характер особистісного розвитку дитини. У XXI столітті проблема батьківського авторитету ускладнюється впливом цифрового середовища, соціальних мереж, зростанням

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

кількості неповних сімей та соціально-економічними труднощами. За таких умов роль батьків як моральних орієнтирів значно посилюється [1, с. 1].

Отже, батьківський авторитет є фундаментальною умовою гармонійного розвитку особистості дитини. Справжній авторитет не ґрунтується на страху, жорсткості чи вседозволеності, а формується через особистий приклад, моральність, відповідальність і послідовність батьків.

Хибні форми авторитету призводять до викривлення особистісного розвитку та ускладнюють соціалізацію дитини. Тому головним завданням сучасних батьків є формування такого стилю взаємодії, який поєднує любов, вимогливість і повагу до особистості дитини.

Література та джерела

1. Авторитет батьків – важлива складова успішності виховання дітей у родині. URL: <https://www.ozshpaniv.com.ua/index.php/batkivska-storinka/640-avtoritet-batkiv-vazhliva-skladova-uspishnosti-vikhovannya-ditej-u-rodini>
2. Батьківський авторитет. URL: <http://www.tpal.com.ua/spase/psychsl/doc/info/11.pdf>
3. Віпасняк А. Педагогічна спадщина А. С. Макаренка: виклики сучасності та актуальність у соціокультурній сфері суспільства. Івано-Франківський держ. коледж технологій та бізнесу, 2013. С. 80–85. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2285/1/Vipasnjak.pdf>
4. Стилi стосункiв мiж батьками i дiтьми (за Макаренком – батьківський авторитет). URL: <https://studfile.net/preview/9385886/page:27/>

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОФЕСІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Маша Долинчук,

студентка 22-Д групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету
дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Любов Токар, доктор філософії,
завідувач кафедри теорії, фахових методик та технологій дошкільної освіти

Розкрито теоретичні засади та практичні підходи до формування уявлень про професії у дітей дошкільного віку. Охарактеризовано провідні методи та форми профорієнтаційної роботи в закладі дошкільної освіти: сюжетно-рольову гру, проєктну діяльність, екскурсії та зустрічі з фахівцями, STEM-підхід і партнерство з родиною.

Формування уявлень про світ професій є важливим складником соціалізації особистості, що розпочинається вже в дошкільному дитинстві. Саме в цей сензитивний період закладаються перші систематизовані знання дитини про різноманітні види трудової діяльності, формується ціннісне ставлення до праці та повага до людей різних фахів. Актуальність проблеми посилюється в умовах динамічного ринку праці, стрімкого зникнення одних і появи нових спеціальностей, трансформації суспільних уявлень про престижність тих чи інших видів діяльності. Сучасне суспільство потребує людей, які вмiють гнучко орієнтуватися у світі фахів,

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

а тому профорієнтаційна робота, починаючи з дошкільного закладу, набуває стратегічного значення для системи освіти загалом.

Методологічним підґрунтям дослідження слугують положення Базового компонента дошкільної освіти України (2021), який у межах освітнього напрямку «Дитина в соціумі» визначає ознайомлення з соціальними ролями та трудовою діяльністю людей як обов'язковий складник змісту дошкільної освіти. Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» (2024), що набрав чинності з 1 січня 2025 року, заклади дошкільної освіти покликані забезпечити всебічний розвиток дитини, її підготовку до активної участі в суспільному житті. Серед завдань сучасного закладу дошкільної освіти – виховання позитивного ставлення до праці, формування трудових навичок і уявлень про суспільну значущість різних фахів, що є необхідною умовою успішної соціалізації особистості [1; 2].

Проблема ознайомлення дітей дошкільного віку з працею дорослих та різноманітним фахів є предметом наукових розвідок сучасних українських педагогів і психологів. Г. Беленька наголошує на необхідності формувати в дошкільників позитивне ставлення до праці через їх безпосереднє залучення до посиленої трудової діяльності та систематичне спостереження за роботою дорослих [3]. О. Кононко підкреслює, що саме в дошкільному віці закладаються ціннісні орієнтири особистості, зокрема ставлення до праці як суспільної цінності, а ігрова діяльність є провідним механізмом засвоєння соціальних ролей [6]. Дослідники О. Корнеєва та О. Стягунова обґрунтовують ефективність системного підходу до ранньої профорієнтації в умовах ЗДО, висвітлюють практичні форми роботи – «Парк професій», авторські творчі майстерні, технологічні картки [7].

Провідним засобом формування уявлень про фахи у дошкільників є сюжетно-рольова гра. У процесі ігрової діяльності діти відтворюють знайомі соціальні ситуації, беруть на себе ролі представників різних спеціальностей, відпрацьовують відповідні дії, вчинки, комунікаційні стратегії. Це дозволяє не лише закріпити наявні уявлення, а й розвинути уяву, творчі здібності, комунікативні навички та вміння взаємодіяти в команді. Вихователь може організовувати ігри «Лікарня», «Супермаркет», «Школа», «Аеропорт», «Будівництво», «Перукарня», «Поліцейська ділянка», «Ательє», забезпечуючи відповідне предметно-ігрове середовище, атрибути та ігрове обладнання. Важливо, що в грі дитина вперше набуває досвіду соціальних ролей і стосунків, «вживається» в образ представника певного фаху, що формує первинну профорієнтаційну самосвідомість.

Ефективним методом є також безпосереднє спостереження за трудовою діяльністю дорослих. Цільові прогулянки й екскурсії до пожежної частини, бібліотеки, пекарні, пошти, лікарні, майстерні, аптеки, кафе створюють умови для отримання дитиною живого, емоційно насиченого досвіду та формування конкретних образів представників різних спеціальностей. Дослідники наголошують, що ефективність екскурсії підвищується завдяки підготовчій бесіді та подальшому закріпленню отриманих вражень у грі, малюванні, ліпленні, конструюванні чи мовленнєвій діяльності [3]. Паралельно практикуються зустрічі з фахівцями безпосередньо в ЗДО: батьки або запрошені гості розповідають про свою роботу, демонструють інструменти та спорядження, дають дітям можливість спробувати деякі дії. Такі зустрічі пробуджують щирий інтерес і захоплення у вихованців.

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Сучасна дошкільна педагогіка активно впроваджує проєктний метод як засіб інтегрованого ознайомлення з різноманітним фахів. Тематичні проєкти «Усі роботи хороші», «Хто нас годує», «Місто майстрів», «Захисники України», «Лікарі-рятівники» дозволяють об'єднати різні освітні лінії та форми роботи довкола єдиної пізнавальної проблеми. У межах проєкту діти збирають інформацію, малюють, ліплять, конструюють, беруть участь у дидактичних та сюжетно-рольових іграх, слухають казки та оповідання про людей праці, зустрічаються зі спеціалістами. Проєктна діяльність у ЗДО забезпечує не лише пізнавальний розвиток, а й формує вміння дитини ставити мету, планувати власну діяльність та презентувати результати – компетентності, важливі для її майбутнього [5].

Читання художніх творів про людей праці є традиційним, але не менш дієвим методом профорієнтаційної роботи. Вітчизняна дитяча література пропонує широкий спектр творів, що знайомлять дошкільників із різними спеціальностями – від медиків і педагогів до будівельників і захисників. Важливим є обговорення прочитаного, постановка запитань до дітей, спонукання до роздумів про значення зображеної праці. Водночас дослідники наголошують на доцільності використання якісних вітчизняних анімаційних серіалів та відеоматеріалів про різні фахи, перегляд яких поєднується з обговоренням. Дидактичні ігри «Хто що робить?», «Вгадай професію», «Знаряддя праці», «Де я потрібен?», розгляд тематичних ілюстрацій і плакатів сприяють систематизації уявлень дітей і розвитку пізнавальних інтересів [7].

Особливої уваги заслуговує питання ознайомлення дошкільників із сучасними та перспективними фахами в контексті STEM-освіти. Дослідження показують, що інтерес до технічних спеціальностей, програмування, інженерії та природничих наук може формуватися вже в дошкільному віці за умови раннього включення дітей у відповідні форми дослідницько-творчої діяльності. Заклади дошкільної освіти, що реалізують STEM-підхід через конструювання, прості природничі досліди, роботу з дидактичними наборами, паралельно ознайомлюють дітей з такими фахами, як програміст, інженер, дизайнер, еколог, науковець-дослідник. Таке ознайомлення відбувається органічно й ненав'язливо – через зацікавленість процесом, а не через пряме повідомлення інформації [8].

Суттєву роль у формуванні уявлень дошкільників про фахи відіграє партнерська взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною. Батьки є першими носіями інформації про різноманітні спеціальності: дитина з раннього віку спостерігає за їхньою трудовою діяльністю, чує їхні розповіді про роботу. Вихователі можуть залучати батьків до участі у тематичних «Днях відкритої професії», спільного виготовлення «Альбомів про татові й мамині роботи», організації батьківсько-педагогічних проєктів. А. Богуш та Н. Гавриш наголошують: єдність виховних впливів родини та закладу дошкільної освіти забезпечує цілісність і системність формування соціальних уявлень дитини, є запорукою її повноцінної соціалізації [4].

Окремої уваги потребує гендерний аспект ознайомлення дошкільників зі світом фахів. Сучасна педагогіка орієнтує вихователів на подолання застарілих стереотипів про «чоловічі» та «жіночі» спеціальності й формування в дітей уявлень про рівні можливості для всіх незалежно від статі. Важливо показувати дітям приклади жінок-пожежниць, чоловіків-вихователів, жінок-програмісток, чоловіків-кулінарів, руйнуючи тим самим упередження, які можуть обмежувати майбутній професійний

вибір дитини. Це узгоджується з принципами Нової української школи та загальноєвропейськими стандартами гендерної рівності в освіті [2].

Таким чином, формування уявлень про професії у дітей дошкільного віку є комплексним педагогічним процесом, що реалізується через багатоманітність взаємопов'язаних форм і методів: сюжетно-рольову гру, цільові екскурсії та спостереження, зустрічі з представниками різних фахів, проєктну діяльність, читання художньої літератури, STEM-практики, а також партнерство з батьками. Системна й цілеспрямована профорієнтаційна робота в дошкільному закладі закладає підґрунтя для подальшої соціалізації особистості, виховання поваги до праці та усвідомленого ставлення до вибору майбутньої спеціальності. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у розробці та апробації авторської моделі профорієнтаційної роботи в ЗДО на засадах інтегрованого підходу.

Література та джерела

1. Закон України «Про дошкільну освіту»: від 06.06.2024 № 3788-IX. Набрав чинності 01.01.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/3788-20> (дата звернення: 10.02.2026).
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): затв. наказом МОН України від 12.01.2021 № 33. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21> (дата звернення: 10.02.2026).
3. Беленька Г. В. Виховуємо трудівника: практичний посібник для вихователів ЗДО. Київ : Університет, 2018. 128 с.
4. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник. Київ : Слово, 2016. 408 с.
5. Загорна Л. В. Проєктна діяльність у закладі дошкільної освіти як засіб розвитку дитячої компетентності. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2020. № 2 (25). С. 45–51.
6. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості: від витоків до шкільного порогу. Київ : Освіта, 2019. 304 с.
7. Корнєєва О., Стягунова О. Парк професій, або Як зацікавити дошкільників професіями дорослих. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2020. № 8. С. 46–53.
8. Крамаренко Т. Г., Кириленко С. В. STEM-освіта в дошкільному закладі: методичний аспект. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 86, № 6. С. 260–274.

ВИХОВАННЯ ДРУЖБИ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Марія Кузьменко,

студентка 22-Д групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету
дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Любов Токар, доктор філософії,
завідувач кафедри теорії, фахових методик та технологій дошкільної освіти

Розглянуто теоретичні засади та практичні аспекти виховання дружби у дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності. Охарактеризовано роль сюжетно-рольових, дидактичних та рухливих ігор як провідних методів формування доброзичливих міжособистісних взаємин у дитячому колективі.

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Виховання дружби та доброзичливих взаємин між дітьми є одним із фундаментальних завдань дошкільної педагогіки. Саме в старшому дошкільному віці дитина активно входить у світ однолітків, набуває першого досвіду дружніх стосунків, вчиться співпереживати, домовлятися, поступатися й підтримувати. Актуальність проблеми посилюється в умовах сьогодення, коли значна частина дітей переживає стреси воєнного часу, вимушену зміну оточення, дефіцит живого спілкування. За таких обставин формування дружніх взаємин у групі ЗДО набуває не лише педагогічного, а й психологічного та соціального значення [1; 2].

Нормативне підґрунтя дослідження складають Закон України «Про дошкільну освіту» (2024), що набрав чинності з 1 січня 2025 року, та Базовий компонент дошкільної освіти (2021), освітній напрям «Дитина в соціумі» якого визначає формування доброзичливих взаємин, уміння дружити та поважати однолітків як обов'язковий результат дошкільної освіти. Відповідно до цих документів, виховання дружби розглядається як цілісний педагогічний процес, що охоплює формування моральних уявлень, почуттів і навичок поведінки [1; 2].

Проблема виховання дружби та товариськості у дошкільників досліджується в різних аспектах. Т. Піроженко наголошує, що ігрова діяльність є провідним механізмом формування міжособистісних взаємин у дошкільному дитинстві: саме в грі дитина вчиться узгоджувати власні бажання з намірами інших, засвоює норми колективної поведінки, набуває досвіду взаємодопомоги та солідарності [6]. Л. Лохвицька у парціальній програмі «Скарбниця моралі» виокремлює дружелюбність як ключову моральну якість, що виховується через систематичну роботу з дітьми, та наголошує на необхідності цілеспрямованого педагогічного керівництва грою з метою формування гуманних стосунків [5]. Н. Кубата та М. Айзенбарт підкреслюють, що соціальна компетентність, невід'ємним складником якої є вміння дружити, найефективніше формується у старших дошкільників саме в ігровій діяльності як провідному виді їхнього дитинства [4].

Провідним засобом виховання дружби у старших дошкільників є сюжетно-рольова гра. У її процесі діти беруть на себе ролі, налагоджують взаємодію, вирішують суперечки, вчаться підтримувати одне одного та радіти спільним досягненням. Вихователь організовує ігри з багатоперсонажним сюжетом – «Сім'я», «Лікарня», «Мандрівники», «Рятувальники», «Козацька застава» – де дружні стосунки між персонажами є умовою розгортання гри. Педагог поступово ускладнює сюжет, вводить нові ролі, спонукає дітей до обговорення взаємин між персонажами та переносу ігрового досвіду в реальне спілкування. Важливо, що в такій грі дитина «проживає» ситуації дружби зсередини, а не лише засвоює правила ззовні.

Дидактичні ігри забезпечують формування моральних уявлень про дружбу та когнітивний компонент цього процесу. Ігри «Хто справжній друг?», «Добре і погано», «Допоможи другу», «Що зробив би ти?» спонукають дітей аналізувати ситуації взаємодії, розрізняти прояви дружби і ворожості, обирати відповідний спосіб поведінки. Обговорення, яке завжди супроводжує такі ігри, є потужним інструментом формування моральних суджень і готовності відстоювати цінності дружби. Ефективним доповненням є ігри-ситуації та ігри-драматизації за казками і оповіданнями з відповідною тематикою – «Брати Лев і Сонечко», «Про справжню

дружбу», твори Василя Сухомлинського, що розкривають образ щирого, відданого друга.

Рухливі ігри з правилами відіграють особливу роль у вихованні командного духу, взаємовиручки та колективної радості. У таких іграх, як «Хто зі мною?», «Рятуй команду», «Мости», «Ланцюжок дружби», дитина на власному досвіді переконується, що разом – сильніше, що перемога однієї дитини – це успіх усіх. Відчуття спільної радості стає підґрунтям для зміцнення дружніх зав'язків між конкретними дітьми. Освітня програма «Дитина» за науковою редакцією Г. Беленьки наголошує: спільна ігрова діяльність є головним середовищем, у якому формуються первинні дружні об'єднання дошкільників і складаються стійкі ігрові угруповання [3].

Ефективність виховання дружби в ігровій діяльності суттєво залежить від педагогічних умов її організації. По-перше, вихователь має цілеспрямовано добирати ігри з просоціальним змістом і правилами, що вимагають взаємодії, а не суперництва. По-друге, необхідно системно збагачувати ігрове предметно-розвивальне середовище – вносити нові атрибути, матеріали для спільної творчості, тематичні куточки, що стимулюють об'єднання дітей. По-третє, важливою є позиція педагога як ненав'язливого, але активного учасника гри: вихователь може взяти на себе роль, що потребує від дітей дружніх дій, або змодельовати ситуацію конфлікту й спільно з дітьми знайти вихід. По-четверте, слід поєднувати ігрову діяльність із читанням та обговоренням творів про дружбу, перегляд відповідних мультфільмів, розгляданням ілюстрацій, що формують образ друга.

Важливим складником педагогічної роботи є залучення батьків. Сімейні ігри, спільні з батьками заходи – «День дружби в родині», «Ігровий марафон», «Ми разом» – підсилюють цінність дружби в очах дитини та забезпечують єдність виховних впливів ЗДО і сім'ї.

Таким чином, виховання дружби у старших дошкільників є комплексним педагогічним процесом, що найефективніше реалізується в ігровій діяльності – сюжетно-рольовій, дидактичній та рухливій. Цілеспрямована організація ігор із просоціальним змістом, збагачене розвивальне середовище та активна позиція педагога забезпечують формування в дошкільників стійких доброзичливих взаємин, уміння дружити і цінувати дружбу. Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробці авторської системи ігор із виховання дружби у старших дошкільників та апробації її в умовах сучасного ЗДО.

Література та джерела

1. Закон України «Про дошкільну освіту»: від 06.06.2024 № 3788-IX. Набрав чинності 01.01.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/3788-20> (дата звернення: 10.02.2026).
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): затв. наказом МОН України від 12.01.2021 № 33. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21> (дата звернення: 10.02.2026).
3. Беленька Г. В. та ін. Дитина : освітня програма для дітей від двох до семи років. Київ : Університет ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
4. Кубата Н. П., Айзенбарт М. М. Гра як засіб формування соціальної компетенції у дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2018. № 5 (57). С. 53–57.
5. Лохвицька Л. В. Скарбниця моралі : парціальна програма з морального виховання дітей дошкільного віку. Тернопіль : Мандрівець, 2020. 96 с.
6. Піроженко Т. О., Карасьова К. В. Ігрова діяльність дошкільника : старший дошкільний вік. Київ : Генеза, 2014. 96 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ З СІМ'ЯМИ ВИХОВАНЦІВ

Анастасія Ліщук,

студентка ДО-53М групи спеціальності А2 Дошкільна освіта
факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Волинського
національного університету імені Лесі Українки

**Науковий керівник – Надія Алєндарь, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти**

У роботі розглянуто особливості організації педагогічного партнерства між закладом дошкільної освіти та сім'ями вихованців у контексті сучасних змін в освітній системі України. Автор визначає партнерство як суб'єкт-суб'єктну взаємодію, що базується на рівноправності, добровільності та розподілі моральної відповідальності за виховання, навчання та розвиток особистості.

Зміни в системі освіти України зумовлюють переосмислення ролі сучасного закладу дошкільної освіти як відкритої соціально-педагогічної системи, що функціонує у тісній взаємодії з родиною. Традиційні моделі співпраці дедалі частіше виявляються недостатніми, що потребує переосмислення підходів і впровадження нових комунікаційних практик, здатних забезпечити довіру, відкритість, взаємну відповідальність та залученість усіх учасників освітнього процесу.

Так, партнерство як система певних взаємин між сім'єю і навчальним закладом розглядається, як взаємодія рівноправних суб'єктів, що формується на основі зацікавленості обох сторін у навчанні, вихованні та розвитку дітей і їхнього соціокультурного оточення, що характеризується добровільністю і усвідомленістю, моральною відповідальністю за виконання колективних домовленостей або угод [3, с. 9].

І. Апелєва характеризує соціально-педагогічне партнерство в освіті, як взаємозв'язок педагогів, дітей та батьків у процесі добровільної спільної діяльності на рівно вигідних умовах, яка спрямована на вирішення завдань виховання та навчання, заснована на взаємодії та взаємоповазі [1, с. 9].

Аналіз Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) [3], затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України № 33 від 12.01.2021 р., дає можливість визначити ключові аспекти побудови ефективної партнерства та взаємодії між закладом дошкільної освіти та батьками вихованців.

Державний стандарт розглядає батьків не просто як отримувачів освітніх послуг, а як рівноправних учасників освітнього процесу. Це передбачає перехід від моделі «керівництва» сім'єю до моделі суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

У документі наголошено на важливості розподілу відповідальності між родиною вихованців та закладом дошкільної освіти. Єдність вимог, цінностей та підходів до виховання дитини вдома та в закладі освіти є важливою умовою для

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

формування компетентної особистості. Для реалізації єдиних підходів батьки мають бути обізнані з освітньою програмою та методами, які використовує ЗДО, а педагоги – з особливостями сімейного виховання та запитами родин.

Усі зусилля партнерства мають бути спрямовані на забезпечення інтересів дитини, її благополуччя, безпеку та розвиток потенціалу. Взаємодія будується навколо індивідуальних потреб вихованця.

Ефективне партнерство неможливе без постійного, чесного та двобічного обміну інформацією. ЗДО має бути відкритим до запитів батьків, а батьки – залученими до життя дитини в дитячому садку.

Важливим аспектом є надання ЗДО консультативної та психолого-педагогічної допомоги сім'ям. Це допомагає батькам краще розуміти вікові особливості дитини, методи ефективного виховання та дозволяє уникнути розбіжностей у методах впливу на дитину. Дитина має відчувати цілісність освітнього середовища, де вимоги щодо її самостійності, соціальної поведінки та діяльності вдома є логічним продовженням того, що вона засвоює у садку.

Побудова партнерства ґрунтується на взаємній повазі, довірі та визнанні пріоритету сімейного виховання як первинної ланки становлення особистості дитини.

Отже, родина є первинним соціалізуючим середовищем дитини, що закладає основи її ціннісних орієнтацій, поведінкових моделей та емоційного розвитку. Водночас заклад дошкільної освіти виступає професійно організованим простором цілеспрямованого розвитку особистості. Ефективність освітнього процесу значною мірою залежить від узгодженості виховних впливів обох інституцій. Наявність розбіжностей у підходах до виховання, недостатній рівень комунікації або формальний характер співпраці знижують результативність розвитку дитини та ускладнюють формування її соціальної компетентності.

Актуальність досліджуваної проблеми посилюється сучасними соціальними викликами: змінами в структурі сім'ї, зростанням інформаційного навантаження, потребою в психолого-педагогічній підтримці батьків, а також необхідністю формування в них відповідального ставлення до виховання дитини. У цих умовах педагогічне партнерство набуває нового змісту, передбачаючи не лише інформування батьків, а й їх активне залучення до планування, організації та оцінювання освітнього процесу.

Особливої уваги потребує визначення ефективних форм, методів і технологій взаємодії закладу дошкільної освіти з сім'ями вихованців, що ґрунтуються на засадах рівноправності, довіри, взаємоповаги та відповідальності. Організація такого партнерства має враховувати індивідуальні особливості сімей, їх соціокультурний контекст, освітні запити та ресурси.

Побудови ефективної співпраці передбачені такі форми роботи з родинами:

- консультативна допомога та підтримка (проведення індивідуальних та групових консультацій для батьків з питань виховання та розвитку дітей);
- інтерактивні форми навчання (організація та проведення тренінгів, що сприяють підвищенню батьківської компетентності);
- комунікаційні заходи (проведення індивідуальних та групових бесід, традиційних батьківських зборів);

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

- спільна діяльність (залучення батьків до спільних проєктів, заходів та безпосередньої участі в освітньому процесі закладу дошкільної освіти);
- дистанційні форми взаємодії (використання сучасних засобів зв'язку, таких як електронна пошта, месенджери та соціальні мережі для швидкого обміну інформацією).

Таким чином, необхідність теоретичного осмислення та практичного вдосконалення організації педагогічного партнерства закладу дошкільної освіти з сім'ями вихованців зумовлює актуальність обраної теми дослідження. Її розроблення сприятиме підвищенню якості дошкільної освіти, забезпеченню цілісного розвитку дитини та формуванню ефективної моделі співпраці між закладом дошкільної освіти та родиною.

Література та джерела

1. Априлєва І. В. Соціально-педагогічне партнерство в освіті – сутність, основні ідеї. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2021. № 51. С. 7–17.
2. Базовий компонент дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12.01.2021 р. / Міністерство освіти і науки України. URL: [Pro novu redaktsiyu Bazovoho komponenta doshkilnoyi osvity.pdf](https://pro.reform.gov.ua/pro-novu-redaktsiyu-bazovoho-komponenta-doshkilnoyi-osvity.pdf)
3. Березюк О.В., Воронцова Т.В., ЄЖОВА О.О. та ін. Партнерство задля нарощування потенціалу: посібник для активістів неурядових організацій. Київ : «Здоров'я через освіту», 2014. 128 с.

КОМП'ЮТЕРНІ ІГРИ ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКА

Марина Максимчук,

студентка 22-Д групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

**Науковий керівник – Любов Токар, доктор філософії,
завідувач кафедри теорії, фахових методик та технологій дошкільної освіти**

Розглянуто позитивний та негативний вплив комп'ютерних ігор на розвиток дошкільників. Охарактеризовано когнітивний, емоційний і фізичний аспекти такого впливу. Визначено педагогічні умови безпечного використання цифрових ігор у дошкільному дитинстві.

У сучасному інформаційно-цифровому суспільстві комп'ютерні ігри стали невід'ємною складовою дитячого повсякдення. За даними досліджень, значна частина дітей дошкільного віку регулярно взаємодіє з цифровими пристроями – планшетами, смартфонами, ноутбуками. Водночас вплив комп'ютерних ігор на розвиток дошкільника є суперечливим: поряд з освітнім і розвивальним потенціалом вони несуть ризики для фізичного, психічного та соціального здоров'я дитини. Актуальність проблеми підтверджується ухваленням у 2025 році Концепції цифрової гігієни дітей дошкільного віку, де надмірне та безконтрольне використання гаджетів

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

визначено загрозою емоційному, мовленнєвому й пізнавальному розвитку дошкільників [1; 3].

Нормативним підґрунтям дослідження є Закон України «Про дошкільну освіту» (2024), Базовий компонент дошкільної освіти (2021) та Концепція цифрової гігієни дітей дошкільного віку (2025). Базовий компонент наголошує на пріоритеті живого спілкування, гри та практичної діяльності у дошкільному дитинстві та визначає умови, за яких інформаційно-цифрове середовище може доповнювати, але не замінювати природний розвиток дитини [2; 3].

За характером та метою комп'ютерні ігри для дошкільників поділяються на навчально-розвивальні (пазли, логічні завдання, ігри з математики, мовлення, природознавства) та розважальні (аркадні, пригодницькі, мультиплікаційні). Навчально-розвивальні ігри, розроблені відповідно до вікових особливостей дошкільників, можуть позитивно впливати на пізнавальну сферу дитини: розвивають увагу, пам'ять, дрібну моторику, просторове мислення, сприяють формуванню елементарних математичних уявлень і мовленнєвих навичок. Дослідження О. Міненко та О. Близнюкової підтверджують, що помірне, педагогічно кероване використання цифрових ресурсів дошкільниками може сприяти розвитку пізнавальних процесів за умови якісно дібраного контенту та часових обмежень [4].

Водночас надмірне або неконтрольоване захоплення комп'ютерними іграми пов'язане з низкою ризиків для розвитку дошкільника. У фізичному аспекті надмірний екранний час спричиняє напруження зорового апарату, порушення постави, гіподинамію. У психічному – підвищену збудливість, труднощі з довільним управлінням увагою, залежну поведінку. В соціальному – редукцію живого спілкування з однолітками та дорослими, збіднення ігрового досвіду, обмеження самостійної творчої гри, яка є провідною діяльністю та головним механізмом розвитку в дошкільному дитинстві. Концепція цифрової гігієни (2025) фіксує, що «надмірне або безконтрольне користування гаджетами може зашкодити емоційному, мовленнєвому й пізнавальному розвитку» дошкільників [3].

Особливої уваги потребує вплив агресивного та тривожного ігрового контенту на емоційну сферу дошкільника. Дошкільний вік є сензитивним для формування основ емоційної регуляції, довіри до світу та позитивного образу себе. Ігри зі сценами насилля, переслідування чи страху, орієнтовані на молодшу аудиторію, можуть підвищувати рівень тривожності, провокувати агресивну поведінку та розмивати межу між реальним і віртуальним. Важливо, що дошкільник ще не має стійкого механізму критичного сприймання медіаконтенту і сприймає побачене у грі як еталон поведінки.

Педагогічні умови безпечного залучення дошкільників до комп'ютерних ігор охоплюють кілька ключових складників. По-перше, дотримання санітарних норм щодо тривалості екранного часу: для дітей 5–6 років рекомендований максимум становить не більше 15–20 хвилин безперервної роботи з цифровим пристроєм на день у ЗДО. По-друге, якісний добір ігрового контенту: ігри мають відповідати віковим можливостям дитини, мати чіткі освітні цілі, виключати агресивні, тривожні та комерційно маніпулятивні елементи. По-третє, супровід дорослого: спільна гра вихователя або батьків з дитиною, обговорення побаченого, встановлення правил використання гаджетів. По-четверте, збалансованість: комп'ютерні ігри мають

доповнювати, а не витіснити живе спілкування, рухливі та сюжетно-рольові ігри, творчу та практичну діяльність [1; 3].

Роль вихователя у контексті цифрового дитинства суттєво змінюється. Сучасний педагог має бути не лише обізнаний у питаннях цифрової гігієни, а й уміти формувати медіаграмотність дошкільників та залучати батьків до відповідального регулювання екранного часу вдома. Концепція цифрової гігієни (2025) передбачає підвищення кваліфікації вихователів у сфері цифрової безпеки та розробку спеціальних навчальних програм для педагогів ЗДО. Це відкриває нові перспективи для підготовки майбутніх вихователів у вищій педагогічній освіті, зокрема для формування компетентностей у сфері цифрового виховання.

Отже, комп'ютерні ігри є неоднозначним чинником розвитку дошкільника: за умови педагогічно обґрунтованого, помірнього та якісно керованого використання вони можуть сприяти пізнавальному розвитку, однак за відсутності контролю – завдають шкоди фізичному, психічному та соціальному здоров'ю дитини. Ключовими умовами безпечного використання комп'ютерних ігор у дошкільному дитинстві є відповідність контенту вікові, дотримання санітарних норм екранного часу, супровід дорослого та збереження пріоритету живого спілкування і традиційної гри. Перспективи подальших досліджень – розробка критеріїв оцінювання якості цифрового ігрового контенту для дошкільників та методичних рекомендацій для вихователів.

Література та джерела

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): затв. наказом МОН України від 12.01.2021 № 33. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0033729-21> (дата звернення: 10.02.2026).
2. Закон України «Про дошкільну освіту»: від 06.06.2024 № 3788-IX. Набрав чинності 01.01.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/3788-20> (дата звернення: 10.02.2026).
3. Концепція цифрової гігієни дітей дошкільного віку: схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 02.05.2025 № 432-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/432-2025-%D1%80> (дата звернення: 10.02.2026).
4. Міненко О. О., Близнюкова О. М. Дослідження особливостей користування гаджетами дітей дошкільного віку. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2023. № 2. С. 53–61. DOI: 10.32782/cusu-psy-2023-2-7.

КОНФЛІКТИ В СІМ'Ї ТА ЇХ ВПЛИВ НА РОЗВИТОК ДИТИНИ

Юлія Матвійчук,

студентка 3-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Надія Антонюк, кандидат педагогічних наук,
викладач циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки,
психології та методик**

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Проаналізовано проблему впливу сімейних конфліктів на емоційний і соціальний розвиток дитини. Розглянуто наукові підходи до розуміння природи конфліктів у родині та їх наслідків для формування особистості.

Сім'я є первинним соціальним інститутом, у межах якого відбувається становлення особистості дитини, формування її базових цінностей, норм поведінки та уявлень про міжособистісні стосунки. Саме в родинному середовищі закладаються основи емоційної безпеки, довіри до світу, здатності до співпереживання та саморегуляції.

Водночас сучасні соціальні трансформації, економічна нестабільність, підвищене психологічне навантаження на батьків зумовлюють зростання кількості внутрішньосімейних конфліктів. Актуальність дослідження полягає в необхідності глибшого осмислення впливу сімейних конфліктів на психічний, емоційний і соціальний розвиток дитини, а також визначення умов їх конструктивного подолання.

Проблема впливу сімейного середовища на розвиток дитини ґрунтовно досліджувалася у працях вітчизняних і зарубіжних учених. Важливе значення мають положення теорії прив'язаності Дж. Боулбі, психосоціальної теорії розвитку Е. Еріксона, теорії соціального навчання А. Бандури, дослідження стилів виховання Д. Баумрінда, а також гуманістичні підходи К. Роджерса.

Конфлікти в сім'ї є природним явищем, оскільки кожен її член має власні потреби, інтереси та систему цінностей. Проте визначальним чинником є не сам факт конфлікту, а його характер, тривалість, емоційна насиченість і способи розв'язання.

Згідно з теорією прив'язаності Дж. Боулбі [1], для повноцінного психічного розвитку дитині необхідна надійна емоційна прив'язаність до значущих дорослих. Стабільність і передбачуваність батьківської поведінки формують у дитини базове відчуття безпеки. У ситуації систематичних конфліктів, агресії або емоційної холодності між батьками можливе порушення формування безпечного типу прив'язаності. Наслідком можуть бути тривожні або унікальні моделі міжособистісної взаємодії, що проявляються в труднощах побудови довірливих стосунків у майбутньому.

Е. Еріксон у межах психосоціальної теорії розвитку наголошував, що перший етап розвитку особистості пов'язаний із формуванням базової довіри або недовіри до світу [2]. Якщо дитина зростає в атмосфері стабільності, турботи та емоційної підтримки, формується позитивна установка до світу. Натомість постійне перебування в умовах напруження й конфліктів сприяє розвитку тривожності, невпевненості, підвищеної чутливості до оцінки з боку інших. У молодшому шкільному віці це може проявлятися у зниженні навчальної мотивації, страху помилки, труднощах соціалізації.

Відповідно до теорії соціального навчання А. Бандури [3], формування поведінки дитини відбувається не лише через безпосередній досвід підкріплення, а й шляхом спостереження за поведінкою інших осіб та її наслідування. Учений наголошував, що значущими моделями для дитини виступають насамперед батьки або інші дорослі, з якими вона перебуває в тісному емоційному контакті. Саме через механізми імітації, ідентифікації та вікарного (опосередкованого) підкріплення

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

дитина засвоює соціальні норми, способи реагування на труднощі та форми вираження емоцій.

Особливу роль у процесі соціального навчання відіграє спостереження за способами розв'язання конфліктів у сім'ї. Якщо в родинному середовищі переважають агресивні або деструктивні моделі взаємодії – крик, образи, приниження, фізичне чи психологічне насильство, дитина може інтеріоризувати ці форми поведінки як соціально допустимі. Унаслідок цього формується уявлення про агресію як ефективний інструмент досягнення мети або відстоювання власної позиції.

Крім того, Бандура підкреслював значення когнітивних процесів у навчанні. Дитина не лише механічно копіює поведінку дорослих, а й формує внутрішні уявлення про причинно-наслідкові зв'язки: які дії призводять до винагороди, а які – до покарання. Якщо агресивна поведінка батьків не має негативних наслідків або навіть приносить бажаний результат, імовірність її відтворення зростає.

У подальшому це може проявлятися у конфліктах із ровесниками, порушеннях дисципліни, труднощах у формуванні партнерських і дружніх стосунків. Дитина, яка засвоїла деструктивні моделі взаємодії, часто демонструє низький рівень емпатії, труднощі в емоційній саморегуляції та схильність до імпульсивних реакцій.

Водночас варто зазначити, що теорія соціального навчання пояснює й позитивний потенціал сімейного середовища. Якщо батьки демонструють конструктивні способи розв'язання суперечок – ведення діалогу, пошук компромісу, взаємоповагу, дитина засвоює ефективні стратегії комунікації та навички ненасильницького спілкування. У такому випадку конфлікт не сприймається як загроза, а розглядається як природна складова міжособистісних відносин, що може бути вирішена шляхом співпраці.

Таким чином, сім'я виконує функцію первинного соціального навчання, де дитина опановує не лише мовні й культурні норми, а й способи реагування на стресові ситуації.

Дослідження Д. Баумрінда [4] доводять, що стиль батьківського виховання суттєво впливає на формування самооцінки, самостійності та соціальної компетентності дитини. Авторитарний стиль, який часто супроводжується конфліктами та жорстким контролем, сприяє розвитку залежності або протестної поведінки. Непослідовність у вимогах батьків може формувати у дитини внутрішню нестабільність і невизначеність.

Особливо небезпечними є хронічні конфлікти, коли емоційне напруження стає постійним фоном сімейного життя. У таких умовах дитина може відчувати провину за сварки батьків, страх втрати одного з них, емоційне виснаження.

К. Роджерс підкреслював важливість безумовного позитивного прийняття, емпатії та автентичності у стосунках [5]. Якщо навіть у ситуації розбіжностей батьки демонструють повагу одне до одного, здатність до діалогу та компромісу, дитина засвоює конструктивні стратегії поведінки. У такому разі конфлікти можуть виконувати розвивальну функцію, формуючи навички емоційної регуляції, комунікативну компетентність і відповідальність.

Тривале перебування в атмосфері психологічного напруження може мати як психоемоційні, так і психосоматичні наслідки. Серед можливих проявів:

- підвищена тривожність;

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

- агресивність або замкнутість;
- порушення сну;
- зниження академічної успішності;
- труднощі у встановленні соціальних контактів.

У підлітковому віці негативний вплив може проявлятися у схильності до ризикованої поведінки, протестних реакцій або соціальної ізоляції.

Отже, сімейні конфлікти є невід'ємною частиною родинного життя, проте їхній вплив на розвиток дитини визначається характером та способом розв'язання. Деструктивні, хронічні конфлікти сприяють формуванню тривожності, заниженої самооцінки, агресивних моделей поведінки. Натомість конструктивне вирішення суперечностей може сприяти розвитку емоційної зрілості, навичок комунікації та відповідальності.

Гармонійний розвиток особистості дитини значною мірою залежить від психологічного клімату в родині, культури спілкування між батьками та їх здатності до емоційної саморегуляції.

Література та джерела

1. Боулбі Дж. Прив'язаність і втрата. Нью-Йорк: Basic Books, 1980, 428 с.
2. Еріксон Е. Дитинство і суспільство. Київ: Либідь, 2002, 480 с.
3. Бандура А. Теорія соціального наочіння. Енглвуд-Кліфс: Prentice-Hall, 1977, 247 с.
4. Баумрінд Д. Практики догляду за дітьми як передумови трьох типів поведінки дошкільників. *Монографії з генетичної психології*. 1967, 88 с.
5. Роджерс К. Погляд на психотерапію. Становлення людини. Київ: Основи, 1994, 456 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ В РЕЖИСЕРСЬКИХ ІГРАХ ДІТЕЙ

Вікторія Немировська,

студентка 22-Д групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету
дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Любов Токар, доктор філософії,
завідувач кафедри теорії, фахових методик та технологій дошкільної освіти

У тезах досліджено педагогічні умови розвитку творчої активності дітей дошкільного віку в режисерських іграх. Проаналізовано теоретичні засади режисерської гри як самобутнього виду творчої діяльності; визначено роль предметно-ігрового середовища, театральної культури, художньої літератури та партнерської позиції педагога у стимулюванні ігрової творчості дошкільника.

Розвиток творчої активності дошкільника визначено одним із пріоритетних завдань сучасної дошкільної освіти. Оновлений Базовий компонент дошкільної освіти (2021) наголошує на формуванні в дитини ініціативності, самостійності та здатності до творчої самореалізації як ключових особистісних якостей. Актуальність проблеми посилюється в умовах воєнного часу, коли діти переживають стреси,

вимушені переміщення, дефіцит звичного ігрового середовища. Саме тому пошук ефективних педагогічних умов розвитку творчої активності засобами гри набуває особливого практичного значення [2; 4].

Режисерська гра – це особлива форма індивідуальної творчої гри, у якій дитина одночасно виступає режисером сюжету і виконавцем ролей своїх персонажів-іграшок. На відміну від сюжетно-рольової гри, де дитина сама перебирає роль, у режисерській вона керує дрібними фігурками та іграшками, надає їм голоси й рухи, вибудовує сюжетні лінії та взаємини між персонажами. Ця форма гри виникає вже у ранньому дошкільному віці та активно розвивається впродовж усього дошкільного дитинства [1; 6].

Режисерська гра є потужним засобом розвитку творчої уяви, комунікативних умінь та емоційної сфери дошкільника. Самодіяльні ігри дитини – до яких належить і режисерська – характеризуються найвищим рівнем творчої самостійності: дитина є тут повноправним автором і постановником власного «театру». Як зазначають К. Карасьова та Т. Піроженко, саме самодіяльна гра відкриває дитині простір для вільного творчого самовираження, необмеженого правилами чи вимогами дорослих [6].

Аналіз наукової літератури та педагогічного досвіду дозволяє виокремити п'ять ключових педагогічних умов розвитку творчої активності в режисерських іграх. Першою умовою є створення розвивального предметно-ігрового середовища. Для розгортання режисерської гри необхідний «маркер ігрового простору» – спеціально облаштоване місце з мініатюрними іграшками, фігурками людей і тварин, предметами-замінниками, конструктором, природним матеріалом. Насиченість і варіативність цього простору безпосередньо впливають на широту задуму та рівень творчої активності дитини [5; 8].

Другою умовою є опосередкована, партнерська позиція вихователя. Оскільки режисерська гра за своєю природою є самодіяльною, пряме втручання педагога руйнує її творчий характер. Вихователь має ненав'язливо збагачувати ігровий досвід: читати відповідні казки й оповідання, пропонувати нові матеріали, але не диктувати сюжет. Важливим є вміння педагога своєчасно підтримати творчий задум дитини – схвальним словом, запитанням або виразом щирого інтересу до її «постановки» [7; 8].

Третьою умовою є залучення дітей до театральної культури. Л. Артемова переконливо доводить, що систематичне ознайомлення дошкільників із різними видами театру – ляльковим, тіньовим, настільним, пальчиковим – суттєво збагачує репертуар режисерських ігор та підвищує творчу активність у них. Дитина, яка пережила естетичне враження від перегляду вистави, прагне відтворити побачене у власній грі, трансформуючи і збагачуючи сюжет відповідно до свого творчого бачення [1].

Четвертою умовою є цілеспрямоване збагачення ігрового та пізнавального досвіду дитини. Зміст режисерської гри залежить від того, які враження, знання та образи накопичила дитина. Читання художньої літератури, особливо народних казок з їхніми архетиповими персонажами, перегляд вистав, екскурсії, бесіди про навколишній світ – усе це наповнює ігрову уяву дошкільника новими образами та сюжетними схемами [4; 6].

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

П'ятою умовою є застосування інноваційних методів педагогічного супроводу. Використання методів ТРВЗ, сторітелінгу, «казкових задач», проблемних ігрових ситуацій допомагає дітям виходити за межі стандартних сюжетів і знаходити творчі рішення. О. Гевко встановила, що у формуванні творчих здібностей старших дошкільників вирішальну роль відіграє поєднання дослідницьких, ігрових і продуктивних методів, що активізують творчу уяву та самостійне мислення [3].

Невід'ємним компонентом режисерської гри є «дикторське мовлення» – мовленнєвий супровід, яким дитина описує дії персонажів, передає їхні характери й емоції. Розвиненість цього супроводу свідчить про рівень творчої та мовленнєвої зрілості дошкільника. Педагог може стимулювати мовленнєву активність у режисерській грі через запитання: «Що відчуває твій персонаж? Що він скаже іншому?». Це розвиває не лише мовлення, а й емпатію, емоційний інтелект та здатність до творчої імпровізації [6; 8].

Важливим показником рівня розвитку режисерської гри є здатність дитини використовувати предмети-замінники та уявні предмети. Вміння замінити реальний предмет будь-яким нейтральним – паличкою, кубиком, камінцем – свідчить про зрілість уяви та абстрактного мислення. Т. Поніманська підкреслює, що педагогічне керівництво грою має будуватися на повазі до творчої ініціативи дитини, тому вихователь не повинен нав'язувати «правильне» використання іграшок, а навпаки – заохочувати нестандартні ідеї та образні перетворення [7; 8].

Художня література є потужним джерелом сюжетів для режисерської гри. Казки, оповідання, байки збагачують уявлення дитини про навколишній світ, надають готові образи та конфліктні ситуації, які вона переосмислює й трансформує у власній грі. Особливо цінними є народні казки, що містять архетипові структури «герой – лиходій – помічник», які дитина легко засвоює і відтворює в режисерських сюжетах, розвиваючи водночас і мовлення, і творче мислення [5; 7].

Для ефективного педагогічного супроводу режисерських ігор вихователю необхідно систематично спостерігати за ігровою діяльністю та здійснювати її діагностику. Спостереження дозволяє виявити рівень розвитку ігрового задуму дитини, тривалість сюжету, кількість персонажів і складність їхніх взаємин, рівень мовленнєвого супроводу та ступінь творчої самостійності. Т. Піроженко виокремлює такі показники сформованості режисерської гри: наявність задуму, його розгорнутість і оригінальність, здатність утримувати ігровий сюжет та поєднувати різних персонажів в єдиній дії [7].

Важливою умовою розвитку режисерської гри є ефективна взаємодія із сім'ями вихованців. Батьки мають розуміти значення режисерської гри для розвитку дитини: не переривати гру під час активного розгортання сюжету, забезпечувати вдома ігровий простір і матеріали, виявляти щирий інтерес до ігрових задумів. Спільна режисерська гра батьків і дітей – цінний досвід, що зміцнює емоційні зв'язки в родині та надихає дошкільника на нові образи й сюжети [4; 8].

Режисерська гра особливо притаманна дітям інтровертованого типу, які потребують самостійного ігрового простору й уникають галасливих колективних ігор. Педагог має поважати цю потребу, водночас поступово залучаючи таких дітей до спільних форм режисерських ігор у малих групах: це розвиває комунікативні вміння, вчить узгоджувати задуми та збагачує творчий досвід. Диференційований

підхід до організації режисерської гри є запорукою того, що кожна дитина матиме можливість реалізувати свій творчий потенціал [7; 8].

Отже, розвиток творчої активності дошкільників у режисерських іграх є комплексним педагогічним завданням, що вимагає системного підходу. Визначені педагогічні умови – розвивальне предметно-ігрове середовище, партнерська позиція вихователя, залучення до театральної культури, збагачення пізнавального досвіду, застосування інноваційних методів – утворюють цілісну систему супроводу режисерської гри. Їх реалізація у комплексі сприятиме формуванню творчої, ініціативної та самостійної особистості дошкільника відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти.

Література та джерела

1. Артемова Л. В. Театр і гра. Вдома, у дитячому садку, в школі. Київ: Томіріс, 2002. 292 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти): наказ МОН України від 12 січня 2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>.
3. Гевко О. Педагогічні умови формування творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку. *Молодь і ринок*. 2019. № 12 (179). С. 95–100.
4. Закон України «Про дошкільну освіту»: від 06.06.2024 № 3788-IX. Редакція від 01.01.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.
5. Карабаєва І. І. Режисерські ігри дошкільників: організація і педагогічна підтримка. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. № 1. С. 34–39.
6. Карасьова К. В., Піроженко Т. О. Самодіяльні ігри дитини. Київ: Шкільний світ, 2011. 128 с.
7. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку: наук.-метод. посіб. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 140 с.
8. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. 4-те вид., перероб. Київ: ВЦ «Академія», 2018. 408 с.

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Олександра Огребчук,

студентка 4ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта відділення
педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Тетяна Яцик, викладач циклової комісії шкільної,
дошкільної педагогіки, психології та методик**

Висвітлено теоретичні та практичні аспекти естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва. Проаналізовано наукові підходи вітчизняних і зарубіжних учених до проблеми формування естетичних почуттів і художньо-творчих здібностей.

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Сучасна система дошкільної освіти спрямована на формування гармонійно розвиненої особистості, здатної до творчої самореалізації та емоційно-ціннісного сприйняття навколишнього світу. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку, оскільки саме цей період є сенситивним для розвитку емоційної сфери, уяви, художнього сприймання та творчих здібностей.

Образотворче мистецтво виступає одним із найефективніших засобів естетичного виховання, адже воно поєднує чуттєве пізнання, емоційний досвід і творчу діяльність, сприяючи формуванню естетичної культури особистості.

Проблема естетичного виховання має глибокі історико-педагогічні традиції. Значний внесок у її розроблення зробили класики педагогічної думки.

Костянтин Ушинський підкреслював важливість виховання гармонійної особистості через залучення до краси природи й мистецтва.

Василь Сухомлинський розглядав красу як могутній чинник духовного становлення дитини, наголошуючи, що без емоційного переживання прекрасного неможливе повноцінне моральне виховання.

Ідеї створення розвивального естетичного середовища знайшли відображення у педагогічній системі Марії Монтесорі, яка розглядала мистецтво як засіб самовираження дитини.

Серед сучасних українських дослідників варто відзначити Алла Богуш, Наталія Гавриш, Тамара Поніманська, які розробляли питання художньо-естетичного розвитку дошкільників, інтеграції мистецтв та методики організації образотворчої діяльності [3].

Аналіз наукових джерел свідчить, що естетичне виховання розглядається як цілеспрямований процес формування здатності сприймати, оцінювати й створювати прекрасне в мистецтві та житті.

Дошкільний вік є дуже важливим, адже саме у цей період формуються основи художнього смаку, естетичних оцінок і творчого самовираження. Дитина вчиться помічати красу в природі, предметному середовищі, творах мистецтва.

Естетичне виховання включає такі компоненти:

1. Емоційно-ціннісний – формування позитивного ставлення до прекрасного.
2. Когнітивний – засвоєння знань про засоби художньої виразності (колір, форма, композиція).
3. Діяльнісний – розвиток умінь і навичок художньої творчості.

Що стосується образотворчої діяльності, то у закладі дошкільної освіти реалізується через різні види діяльності:

Малювання – сприяє розвитку спостережливості, колористичного сприймання, здатності передавати форму та пропорції предметів. Малюнок стає засобом вираження внутрішніх переживань дитини.

Ліплення – розвиває просторове мислення, дрібну моторику, здатність створювати об'ємні образи.

Аплікація – формує почуття композиції, симетрії, ритму, естетичний смак.

Нетрадиційні техніки – (монотипія, кляксографія, малювання пальцями, штампування) стимулюють творчість, сприяють подоланню страху помилки, розкривають індивідуальність кожної дитини [2].

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Важливою складовою є ознайомлення дітей із творами живопису, графіки, декоративно-ужиткового мистецтва, що сприяє розвитку естетичного сприймання та художньої культури.

Ефективність естетичного виховання засобами образотворчого мистецтва забезпечується за таких умов:

1. Створення естетично організованого предметно-розвивального середовища.
2. Систематичність і послідовність організації художньої діяльності.
3. Інтеграція різних видів мистецтва (музика, художнє слово, театр).
4. Індивідуальний підхід до кожної дитини.
5. Підтримка творчої ініціативи та позитивного емоційного клімату.

Педагог повинен виступати партнером у творчому процесі, заохочувати самостійність і креативність дітей [1].

Отже, естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва є важливою складовою їхнього всебічного розвитку. Воно сприяє формуванню емоційної чутливості, художнього смаку, творчих здібностей і позитивного ставлення до мистецтва та навколишнього світу.

Систематична та методично обґрунтована організація образотворчої діяльності забезпечує становлення естетичної культури особистості дитини, що є підґрунтям її подальшого духовного та культурного розвитку.

Література та джерела

1. Желєзко Т. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку засобом нетрадиційних методик малювання. *Інновації у професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика: матеріали III Регіональної наук.-практ. конф.*, м. Нікополь, 21-22 трав. 2020 р. Нікополь, 2020. С. 25-30.
2. Половіна О. «Дитина у світі мистецтва. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція)». *Дошкільне виховання*. №2. 2021. С. 3-8. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/02/22/Dytyna%20u%20sviti%20mystetstva.pdf>
3. Сучасні форми організації дитячої образотворчої творчості URL: <http://ditsad.com.ua/konsultac/konsultac2503.html>.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Мар'яна Онофрійчук,

студентка 32-Д(б) групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Любов Токар, доктор філософії,

завідувач кафедри теорії, фахових методик та технологій дошкільної освіти

У тезах розглянуто теоретичні підходи та педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту і соціальних навичок у дітей старшого дошкільного віку засобами ігрової діяльності. Охарактеризовано структуру емоційного інтелекту дошкільника; проаналізовано потенціал

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

різних видів ігор у формуванні здатності розпізнавати, виражати та регулювати емоції, а також навичок ефективної соціальної взаємодії в умовах закладу дошкільної освіти.

В умовах воєнного часу, постійного стресу та змін соціального середовища особливої гостроти набуває проблема розвитку емоційного інтелекту і соціальних навичок у дітей. Здатність розпізнавати власні емоції та керувати ними, розуміти почуття інших, ефективно спілкуватися й співпрацювати – це базові компетентності, які закладаються саме в дошкільному дитинстві й визначають успішну соціалізацію особистості. Базовий компонент дошкільної освіти (2021) акцентує увагу на соціально-емоційному розвитку дитини як пріоритетному завданні дошкільної освіти [1].

Термін «емоційний інтелект» (EI) було введено в науковий обіг Дж. Маєром та П. Саловеем наприкінці 1980-х років і популяризовано Д. Гоулманом. Гоулман розглядав EI як інтегральну здатність усвідомлювати власні емоції, керувати ними, розуміти емоційні стани інших людей та ефективно взаємодіяти з ними. Він виокремив п'ять компонентів EI: самоусвідомлення, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички – які взаємообумовлюють одне одного і формують цілісну картину емоційно зрілої особистості [3].

Старший дошкільний вік є сенситивним для розвитку емоційного інтелекту. Дитина 5–7 років вже здатна ідентифікувати основні емоції за мімікою та жестами, визначати причини емоційних станів, поступово оволодіває навичками саморегуляції. О. Л. Кононко наголошує, що саме у цей період формується первинний досвід соціально-емоційної взаємодії: дитина вчиться розуміти соціальну роль емоцій, дотримуватись норм емоційного самовираження, будувати партнерські стосунки з однолітками [4].

Закон України «Про дошкільну освіту» (2024) визначає гармонійний розвиток особистості дитини, у тому числі її соціально-емоційний розвиток, одним із пріоритетних завдань дошкільної освіти. Базовий компонент дошкільної освіти (2021) в освітній лінії «Особистість дитини» передбачає формування у старших дошкільників навичок саморегуляції поведінки, емпатії, позитивного ставлення до себе та оточуючих, уміння вирішувати конфліктні ситуації конструктивно і без агресії [1; 2].

Провідним засобом розвитку EI та соціальних навичок у дошкільників є ігрова діяльність, яка відповідає природі дитячого розвитку та забезпечує емоційно насичений контекст для відпрацювання різних соціальних ролей і патернів поведінки. У грі дитина природно потрапляє в ситуації, що вимагають розпізнавання емоцій, узгодження дій з партнерами, вирішення суперечностей і дотримання правил спільної взаємодії. Саме через гру дошкільник отримує перший практичний досвід «зчитування» емоційного стану однолітків і реагування на нього [3; 4].

Особливе місце серед ігрових засобів розвитку EI посідає сюжетно-рольова гра. Приймаючи роль лікаря, вихователя, батька чи продавця, дитина моделює соціально-емоційні відносини, вчиться поводитись відповідно до соціальних очікувань, розвиває емпатію та здатність до децентрації – бачення ситуації з позиції іншого. Сюжетно-рольова гра є унікальним тренажером соціального інтелекту, де помилки

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

«безпечні», а успішна взаємодія приносить емоційне задоволення і закріплюється як бажана модель поведінки [4].

Потужним засобом розвитку ЕІ є театралізована гра, яка поєднує елементи рольового перевтілення, художньо-образного мислення та емоційної виразності. Розігруючи казкові сюжети та інсценівки, дитина занурюється в емоційний світ персонажів, вчиться виражати радість, страх, смуток, подив через міміку, жести та інтонацію. В. В. Лазаренко підкреслює, що театралізована діяльність формує в дошкільників здатність до розпізнавання і вербалізації емоцій, знижує рівень тривожності та підвищує впевненість у власних силах [5].

Дидактичні ігри на емоційну тематику забезпечують цілеспрямований когнітивний розвиток ЕІ через гру. До ефективних дидактичних ігор належать: «Що відчуває герой?» (аналіз ілюстрацій), «Покажи емоцію» (пантоміма та міміка), «Місто настроїв» (класифікація емоційних станів), «Емоційне лото», «Дзеркало» та ін. Такі ігри допомагають дітям розширити «словник емоцій», навчитись адекватно виражати власні переживання й розрізняти емоційні стани однолітків за невербальними сигналами [5; 6].

Рухливі ігри та ігри з правилами відіграють важливу роль у розвитку соціальних навичок дошкільника: вміння підкорятись правилам, поводитись чесно, витримувати програш і радіти успіху партнера. Командні ігри вчать дітей узгоджувати дії, розподіляти ролі, підтримувати один одного і спільно вирішувати проблеми. Досвід, здобутий у таких іграх, безпосередньо переноситься у реальні соціальні ситуації та формує основи просоціальної поведінки [1; 4].

Ключову роль у розвитку ЕІ дошкільників через гру відіграє вихователь. Він організовує ігровий процес, добирає тематику та правила ігор відповідно до вікових особливостей і актуальних потреб групи, коментує емоційні ситуації у грі, допомагає дітям вербалізувати переживання. Вихователь також є моделлю емоційно компетентної поведінки: власним прикладом демонструє, як можна виражати почуття соціально прийнятним способом і конструктивно розв'язувати конфлікти [2; 6].

Для ефективного розвитку ЕІ та соціальних навичок через гру необхідно організувати відповідне предметно-ігрове середовище в групі: куточок «емоцій» з картками-піктограмами, «щоденником настрою», іграшками та дидактичними матеріалами для розігрування емоційних ситуацій; ляльковий театр та маски для театралізованих ігор; м'ячі, обручі та інший інвентар для командних рухливих ігор. Насичене і структуроване ігрове середовище стимулює самостійну ігрову активність дітей і сприяє стихійному розвитку ЕІ навіть поза безпосередньо організованою діяльністю [1; 3].

Розвиток ЕІ дошкільника потребує узгоджених зусиль ЗДО та родини. Якщо в сім'ї панує емоційна холодність або батьки самі не вміють виражати і регулювати емоції, педагогічна робота в ЗДО може давати обмежені результати. Тому важливою складовою роботи вихователя є просвітницька взаємодія з батьками: ознайомлення з прийомами підтримки ЕІ дитини вдома, спільне обговорення ігор та вправ, які можна використовувати у сімейному колі для розвитку емпатії і навичок спілкування [4; 6].

Сучасні психолого-педагогічні дослідження підтверджують тісний взаємозв'язок між рівнем ЕІ дошкільника та його здатністю до саморегуляції поведінки, академічною готовністю до школи і загальним психологічним

благополуччям. К. Ю. Борисенко виокремлює три підходи до розвитку ЕІ в дошкільній освіті: емоційно зорієнтований, соціально-емоційний та когнітивно-емоційний, – комбіноване використання яких дає найвищий ефект [6].

Результативність роботи з розвитку ЕІ та соціальних навичок засобами ігрової діяльності можна оцінити за такими показниками: дитина вільно називає і розрізняє базові емоції (радість, сум, страх, злість, здивування, огида); адекватно описує власні переживання; виявляє емпатію у грі та реальному спілкуванні; вміє ініціювати і підтримувати ігрову взаємодію з однолітками; конструктивно вирішує ігрові конфлікти без фізичної агресії; виконує правила спільної гри і рахується з думкою партнерів [2; 5].

Отже, розвиток емоційного інтелекту та соціальних навичок старших дошкільників засобами ігрової діяльності є системним педагогічним процесом, що охоплює різні види ігор: сюжетно-рольові, театралізовані, дидактичні та рухливі. Ефективність цього процесу забезпечується компетентною організаторською роллю вихователя, збагаченням ігровим середовищем і партнерством із родиною. Сформований у дошкільному дитинстві емоційний інтелект стає фундаментом соціальної успішності особистості на все подальше життя.

Література та джерела

1. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти): наказ МОН України від 12 січня 2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>.
2. Борисенко К. Ю. Психолого-педагогічні підходи до розвитку емоційного інтелекту в дошкільників в умовах сучасної української освіти. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 16. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15013294>.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Віват, 2018. 512 с. ISBN 978-966-942-116-6.
4. Закон України «Про дошкільну освіту»: від 06.06.2024 № 3788-IX. Редакція від 01.01.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.
5. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. закладів. Київ : Освіта, 1998. 255 с.
6. Лазаренко В. В. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку у театралізованій діяльності. *Молодий вчений*. 2019. № 12 (76). С. 279–282. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-12-76-58>.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ПРАЦЬОВИТОСТІ У ДОШКІЛЬНЯТ

Ілона Печерська,

студентка 32-Д(б) групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету
дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Любов Токар, доктор філософії,
завідувач кафедри теорії, фахових методик та технологій дошкільної освіти

У тезах розкрито сутність поняття «працьовитість» як інтегративної якості особистості дошкільника, проаналізовано психолого-педагогічні умови її виховання в умовах закладу дошкільної освіти (ЗДО) та сім'ї. Схарактеризовано вікові особливості трудової діяльності дітей дошкільного віку, основні форми організації дитячої праці та роль вихователя і батьків у формуванні позитивного ставлення дошкільника до праці.

Трудове виховання є невід'ємною складовою всебічного розвитку особистості дитини дошкільного віку. В умовах, коли сучасне суспільство потребує ініціативних, відповідальних, здатних до самостійної продуктивної діяльності громадян, особливої ваги набуває проблема формування базових трудових якостей особистості вже з дошкільного дитинства. Виховання працьовитості як стійкої позитивної якості є одним із пріоритетів дошкільної освіти, що відображено в Базовому компоненті дошкільної освіти (2021) та Законі України «Про дошкільну освіту» [1; 2].

У педагогічній науці працьовитість розглядається як інтегративна якість особистості, що охоплює позитивне емоційне ставлення до праці, потребу в трудовій діяльності, сформовані трудові вміння й навички, вольові якості (наполегливість, старанність, доведення розпочатої справи до кінця) та розуміння суспільної й особистісної цінності праці. Т. І. Поніманська підкреслює, що трудове виховання є найдавнішою формою виховання і спрямоване насамперед на формування у дитини ціннісного ставлення до праці як необхідного способу буття людини [4].

Закон України «Про дошкільну освіту» (2024) визначає формування трудових навичок та позитивного ставлення до праці одним із завдань дошкільної освіти. Базовий компонент (2021) в освітній лінії «Дитина в соціумі» та в змістовому блоці «Предметний світ» передбачає, що дошкільник усвідомлює рукотворне походження навколишнього предметного світу, цінує людську працю, розуміє зв'язок між трудовими зусиллями та результатом, здатен самостійно виконувати посильні трудові доручення [1; 2].

Трудова діяльність дитини в дошкільному віці має свою специфіку: на відміну від праці дорослих, вона не створює суспільно значущого продукту, проте має надзвичайно важливе значення для психічного розвитку особистості. Молодші дошкільники орієнтовані переважно на процес діяльності; середні починають відрізняти працю від гри й виявляти інтерес до результату; старші дошкільники вже здатні свідомо планувати трудові дії, доводити розпочате до кінця і давати оцінку

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

власним результатам. Саме старший дошкільний вік є найбільш сенситивним для формування стійкої працьовитості [4].

Ключовою умовою виховання працьовитості є формування позитивної мотивації до праці. Дошкільника приваблює праця через прагнення до самостійності, бажання наслідувати дорослих, інтерес до результату діяльності та радість від почуття причетності до «серйозної справи». Вихователь і батьки повинні підтримувати і розвивати цю природну мотивацію, надаючи дитині посильні завдання і забезпечуючи позитивне підкріплення її трудових зусиль. М. А. Машовець наголошує, що успішний трудовий досвід є підґрунтям для формування у дитини впевненості в собі та ініціативності [3].

Педагогічна наука виокремлює три взаємопов'язані групи завдань трудового виховання дошкільника: 1) психологічна підготовка – формування позитивно-емоційного ціннісного ставлення до праці та потреби в трудовій діяльності; 2) практична підготовка – формування трудових вмінь, навичок самообслуговування та навичок колективної праці; 3) морально-вольова підготовка – виховання старанності, відповідальності, наполегливості та поваги до праці інших людей. Всі ці завдання реалізуються комплексно через різні форми організації дитячої праці [4].

У ЗДО трудова діяльність дошкільнят організовується у трьох основних формах: доручення, чергування та колективна праця. Доручення є першою і найбільш доступною формою; вони можуть бути короткочасними (разовими) або тривалими, індивідуальними або груповими. Чергування формують у дітей відчуття обов'язку, відповідальності та звичку до систематичної праці. Колективна праця сприяє вихованню вміння узгоджувати свої дії з іншими, допомагати товаришам, доводити спільну справу до кінця [3; 4].

Зміст трудового виховання дошкільника охоплює чотири основних види праці: самообслуговування (одягання, умивання, підтримання порядку на власному робочому місці), господарсько-побутова праця (прибирання групової кімнати, миття посуду, полив рослин), праця в природі (догляд за рослинами і тваринами, робота на городі), ручна та художня праця (виготовлення виробів із природних і штучних матеріалів). Кожен вид праці має власний виховний потенціал і забезпечує формування певних груп трудових навичок та якостей особистості [4].

Провідним методом виховання працьовитості у дошкільнят є метод прикладу. Діти дошкільного віку надзвичайно схильні до наслідування: спостерігаючи за тим, як працюють дорослі (вихователі та батьки), вони засвоюють загальне ставлення до праці, окремі трудові прийоми та норми трудової поведінки. Тому виключно важливо, щоб дорослі у присутності дітей ставились до своєї праці з повагою, демонстрували старанність, акуратність і задоволення від результату своєї діяльності [3; 5].

О. С. Соколовська виокремлює педагогічні умови ефективного виховання працьовитості дітей старшого дошкільного віку: систематичне залучення дошкільнят до різних видів і форм трудової діяльності; відповідність трудових завдань віковим можливостям дітей; позитивна емоційна атмосфера в процесі праці; роз'яснення дітям суспільної значущості їхніх трудових зусиль; заохочення ініціативності та самостійності; формування в дитини вміння давати оцінку якості власної роботи [5].

Особливістю організації трудового виховання в дошкільному віці є його тісний зв'язок із грою – провідним видом діяльності дошкільника. У молодшому і

середньому дошкільному віці межа між грою і працею нерідко є умовною: дитина одночасно грається і трудиться. Педагогічно доцільним є введення ігрових елементів до трудової діяльності (трудові доручення у формі «доручення від казкового персонажа», ігри-змагання «Хто швидше прибере», ігрові вправи «Навчи іграшку»), що підвищує мотивацію і знижує психологічний тиск від «обов'язковості» праці [1; 3].

Важливу роль у вихованні працьовитості дошкільника відіграє сім'я. Саме в родинному середовищі дитина отримує перший трудовий досвід: допомагає батькам у побутових справах, виконує прості доручення. Ефективність трудового виховання в сім'ї залежить від того, чи закріплені за дитиною постійні трудові обов'язки, чи послідовна та вимоглива позиція батьків щодо виконання цих обов'язків, чи панує в родині шанобливе ставлення до праці. Злагодженість підходів ЗДО і сім'ї є необхідною умовою успішного формування працьовитості [2; 4].

На практиці педагоги і батьки часто стикаються з типовими труднощами у вихованні працьовитості: дитина відмовляється виконувати доручення, кидає роботу незакінченою, виконує її недбало або вимагає постійної допомоги дорослого. Першопричинами цих явищ, як правило, є надмірна опіка дорослих, що позбавляє дитину можливості проявити самостійність, нестача позитивного підкріплення трудових зусиль, а також відсутність системності і послідовності у трудовому вихованні. Розуміння цих причин дає змогу вихователю і батькам скоригувати свої підходи [3; 5].

Про сформованість працьовитості дошкільника свідчать такі показники: дитина охоче бере участь у різних видах праці і виявляє ініціативу до трудової діяльності; доводить розпочату справу до кінця без нагадувань; виконує роботу акуратно і якісно; виявляє повагу до праці дорослих та однолітків; здатна критично оцінити якість власної роботи і прагне до її вдосконалення. Ці показники корелюють із розвитком вольової сфери, відповідальності та самостійності особистості [4; 5].

Отже, виховання працьовитості є комплексним педагогічним процесом, що потребує системної роботи вихователя і батьків, ґрунтується на врахуванні вікових особливостей дошкільника та передбачає використання різноманітних форм і видів дитячої праці. Цілеспрямоване залучення дошкільнят до посиленої трудової діяльності, підтримка позитивної мотивації, послідовність та узгодженість вимог ЗДО і родини забезпечують формування у дитини стійкого позитивного ставлення до праці – основи її майбутньої трудової успішності і громадянської зрілості.

Література та джерела

1. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти): наказ МОН України від 12 січня 2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>.
2. Закон України «Про дошкільну освіту»: від 06.06.2024 № 3788-IX. Редакція від 01.01.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.
3. Машовець М. А. Трудове виховання дітей дошкільного віку: пошук нових ідей. Інноватика у вихованні. 2018. Т. 2, № 7. С. 147–153. URL: <https://ojs.itup.com.ua/index.php/iiu/article/view/82>.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. 4-те вид., перероб. Київ : Академія, 2018. 408 с. ISBN 978-617-572-088-2.
5. Соколовська О. С. Виховання працьовитості дітей старшого дошкільного віку в процесі підготовки до навчання в школі. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2020. № 1 (34). С. 311–317.

ОСОБЛИВОСТІ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Віка Поліщук,

студентка 22-Д групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Любов Токар, доктор філософії,
завідувач кафедри теорії, фахових методик та технологій дошкільної освіти

У тезах досліджено особливості та педагогічні умови економічної освіти дітей старшого дошкільного віку. Проаналізовано сутність понять «економічне виховання» і «економічна освіта» дошкільників; розкрито роль ігрової діяльності, розвивального середовища та взаємодії з родиною у формуванні первинних економічних уявлень старших дошкільників.

Проблема економічної освіти підростаючого покоління набуває особливої актуальності в сучасних умовах ринкової економіки, технологічних змін і загальної фінансової нестабільності. Вже у старшому дошкільному віці діти стикаються з базовими економічними реаліями: ходять із батьками до крамниці, спостерігають за тим, як заробляються та витрачаються гроші, наслідують поведінку дорослих у ситуаціях купівлі-продажу. Завдання дошкільної освіти – перетворити цей стихійний досвід на цілеспрямований педагогічний процес формування елементарних економічних уявлень [1; 2].

У сучасній педагогічній науці розрізняють поняття «економічне виховання» та «економічна освіта» дошкільника. Економічне виховання – це організована педагогічна діяльність, спрямована на формування в дітей економічної свідомості, моральних почуттів та економічно значущих якостей особистості (ощадливість, бережливість, працьовитість). Економічна освіта в дошкільному контексті означає формування елементарних уявлень і знань про виробництво, обмін, споживання та розподіл матеріальних благ на доступному дитині рівні [3; 5].

Діти старшого дошкільного віку (5–6 років) мають вікові передумови для засвоєння елементарних економічних понять: розвинуте наочно-образне мислення, здатність узагальнювати та класифікувати предмети за ознаками, активне мовлення та достатньо сформовані навички соціальної взаємодії. Вони вже розуміють поняття «праця», «гроші», «ціна», «купівля-продаж», «ощадливість», хоча ці уявлення ще конкретні та ситуативні. Завдання педагога – систематизувати і поглибити ці уявлення у відповідних формах діяльності [3; 4].

Зміст економічної освіти дошкільників охоплює кілька взаємопов'язаних блоків: уявлення про працю та її результати; знання про потреби людини та способи їх задоволення; елементарні уявлення про гроші як засіб обміну; розуміння процесів купівлі-продажу; формування таких якостей, як ощадливість, бережливість та шанобливе ставлення до праці інших. Цей зміст реалізується інтегровано – через різні види діяльності й режимні моменти – а не як окремий навчальний предмет [2; 4].

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Провідним засобом економічної освіти в дошкільному дитинстві є гра. Сюжетно-рольові ігри «Крамниця», «Банк», «Ринок», «Кафе», «Супермаркет» моделюють реальні економічні відносини і дозволяють дитині природно засвоювати ролі покупця, продавця, виробника. У цих іграх вона навчається співвідносити потребу та засіб її задоволення, здійснювати елементарні «фінансові» операції, розуміти призначення грошей. А. Сазонова довела, що саме ігрова діяльність є найбільш ефективним засобом формування первинного економічного досвіду старших дошкільників [5].

Поряд із сюжетно-рольовими іграми важливу роль відіграють дидактичні ігри економічного змісту та читання казок, у яких відображені трудові й економічні відносини. Казки, де герої заробляють, ощаджують, допомагають іншим або вчаться на власних помилках («Лисичка-сестричка», «Мороз Іванко», «Попелюшка»), формують первинні моральні установки щодо праці та власності. Вихователь може організовувати обговорення вчинків персонажів в економічному контексті: «Чому герой залишився ні з чим? Що треба було зробити інакше?» [3; 6].

Важливою організаційною умовою економічної освіти є відповідне предметно-розвивальне середовище. Необхідно мати у групі ігровий куточок «Крамниця» з іграшковими грошима, касою, товарами; картотеку дидактичних ігор економічного змісту; ілюстрований словник основних економічних понять; художню літературу відповідного змісту. Насиченість та доступність цього середовища безпосередньо впливають на частоту та якість ігрового відтворення дітьми економічних ситуацій [4; 6].

Педагог у процесі економічної освіти дошкільників виконує кілька функцій: інформаційну (пояснює доступні поняття), організаційну (створює ігрові ситуації та середовище), партнерську (бере участь у спільних іграх) і рефлексивну (допомагає дітям усвідомити зміст пережитого в грі досвіду). Як підкреслює Т. Подкаминська, ефективне економічне виховання неможливе без свідомої та системної позиції вихователя, який розуміє специфіку цієї роботи і вміє пов'язати економічні поняття з реальним дитячим досвідом [4].

Окремим і надзвичайно актуальним аспектом економічної освіти дошкільника є формування культури споживання. Культура споживання – це сукупність знань, норм і цінностей споживчої поведінки, що дозволяє людині раціонально задовольняти свої потреби. О. Шаповалова доводить, що вже в старшому дошкільному віці діти здатні робити усвідомлений вибір між бажаним і потрібним, розуміти різницю між «хочу» і «треба», засвоювати навички економного й бережливого ставлення до речей [6].

Економічна освіта дошкільника органічно пов'язана з трудовим вихованням. Дитина, яка бере посильну участь у домашній праці, самостійно прибирає після себе, доглядає за рослинами у куточку природи, починає розуміти, що кожна річ є результатом чийось праці і тому потребує бережного ставлення. Такий практичний досвід є неоціненним підґрунтям для формування економічно доцільної поведінки. Л. Мацук підкреслює, що в умовах сьогодення економічна освіта дошкільників має будуватися на поєднанні економічного й трудового виховання з урахуванням вікових особливостей дітей [3].

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Первинна фінансова грамотність дошкільника формується насамперед у родинному середовищі. Саме батьки є першими «економічними вчителями» дитини: вони пояснюють, що таке гроші, чому не можна купити всього, що хочеться, для чого важливо ощаджувати. Завдання педагогів ЗДО – спрямувати цей стихійний сімейний вплив у конструктивне русло, провівши консультації, батьківські збори та тематичні практикуми щодо методів залучення дітей до елементарної економічної діяльності вдома [1; 3].

Серед ефективних методів економічної освіти старших дошкільників виокремлюємо: бесіди про зміст і результати праці дорослих; ситуативні завдання («Якби у тебе було 10 гривень, що б ти купив?»); проблемні ігрові ситуації; читання і обговорення літературних творів з економічним підтекстом; практичні вправи (розподіл умовних грошей у дидактичній грі); спостереження за трудовою діяльністю дорослих. Поєднання цих методів забезпечує комплексний вплив на когнітивну, емоційну та поведінкову сфери розвитку дитини [2; 4].

Результатом цілеспрямованої економічної освіти у старшому дошкільному віці є формування первинної економічної компетентності, що охоплює: наявність елементарних уявлень про гроші, ціну, працю та потреби людини; сформованість таких якостей, як ощадливість, бережливість, повага до праці; вміння здійснювати елементарні «економічні» дії в ігровій ситуації; свідоме й бережливе ставлення до власних речей та матеріалів [2; 5; 6].

Базовий компонент дошкільної освіти (2021) не виокремлює економічне виховання в самостійний змістовий блок, проте його елементи пронизують усі освітні лінії. Зокрема, освітня лінія «Дитина в соціумі» передбачає формування в дитини уявлень про різні соціальні ролі, зокрема ролі виробника й споживача; про шанобливе ставлення до праці дорослих; про власні права та обов'язки в сім'ї та суспільстві. Реалізація цих вимог неможлива без систематичного включення елементів економічної освіти у повсякденне освітнє середовище ЗДО [2].

Отже, економічна освіта дітей старшого дошкільного віку є актуальним і педагогічно значущим напрямом, що потребує системного підходу. Її ефективність забезпечується поєднанням ігрових, практичних та інтерактивних методів роботи; створенням відповідного розвивального середовища; партнерською позицією педагога та активною взаємодією з родиною. Результатом такої роботи є дошкільник, який має елементарні уявлення про економічні реалії, цінує результати праці і здатний до раціонально-бережливої поведінки в межах своїх вікових можливостей.

Література та джерела

1. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти): наказ МОН України від 12 січня 2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>.
2. Закон України «Про дошкільну освіту»: від 06.06.2024 № 3788-IX. Редакція від 01.01.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.
3. Мацук Л. Основні аспекти економічного виховання дітей старшого дошкільного віку в сучасній теорії та практиці дошкільної освіти України. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 53. С. 39–43.
4. Подкаминська Т. В. Економічне виховання старших дошкільників. *Наша школа*. 2011. № 6. С. 6–9.

5. Сазонова А. Формування первинного економічного досвіду старших дошкільників в ігровій діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2007. 19 с.

6. Шаповалова О. В. Теоретичні основи формування культури споживання у дітей старшого дошкільного віку. *Дошкільна та початкова освіта в сучасному педагогічному просторі: монографія* / за ред. О. В. Лобової, С. М. Кондратюк. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. С. 78–93.

НЕТРАДИЦІЙНІ ТЕХНІКИ МАЛЮВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ілона Пушкаш,

студентка 4ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта відділення
педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Тетяна Яцик, викладач циклової комісії шкільної,
дошкільної педагогіки, психології та методик**

У статті розкрито значення нетрадиційних технік малювання в організації занять із зображувальної діяльності дітей старшого дошкільного віку. Обґрунтовано доцільність використання інноваційних художніх прийомів як засобу розвитку творчих здібностей, уяви, креативного мислення та емоційної сфери дошкільників. Охарактеризовано різні види нетрадиційних технік.

Зображувальна діяльність у старшому дошкільному віці є важливим засобом розвитку творчості, емоційної сфери, уяви та дрібної моторики дитини. Традиційні техніки малювання (олівцем, пензлем, фарбами) безумовно мають велике значення, однак використання нетрадиційних технік відкриває нові можливості для самовираження дітей, активізує їхню пізнавальну діяльність та підвищує інтерес до занять.

Нетрадиційні техніки малювання – це способи створення зображень із застосуванням незвичних матеріалів та інструментів або особливих прийомів роботи з фарбами [3].

У старшому дошкільному віці (5–6 років) діти вже мають певні художні навички, але потребують стимулювання творчої ініціативи. Нетрадиційні техніки: розвивають креативне мислення; формують здатність експериментувати; знижують страх помилки;

сприяють розвитку сенсорного досвіду; активізують мовлення (через обговорення процесу та результату). Важливо, що в таких техніках головним є не результат, а процес творчості [1].

Основні нетрадиційні техніки малювання:

1. Малювання пальчиками та долоньками. Це одна з найулюбленіших технік дітей. Вона розвиває тактильні відчуття, координацію рухів і уяву. За допомогою відбитків пальців можна створювати квіти, тварин, дерева, фантастичних істот.

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

2. Монотипія. Монотипія – це створення зображення шляхом відбитка. Фарбу наносять на одну поверхню (скло, файл, пластик), після чого прикладають аркуш паперу. Діти із захопленням спостерігають за «чарівним» появленням симетричних візерунків (метелики, квіти, пейзажі). Розвиває: просторове мислення, уяву, здатність бачити образ у випадковій формі.

3. Малювання за допомогою нитки (ниткографія). Нитку змочують у фарбі, викладають на аркуші, накривають іншим листком і витягують. У результаті утворюються химерні лінії. Ця техніка допомагає: розвивати фантазію; формувати асоціативне мислення; удосконалювати координацію рухів.

4. Кляксографія. На папір наносять пляму фарби та роздувають її через трубочку або складають аркуш навпіл. Діти вчаться бачити в кляксах знайомі образи (дерева, тварини, казкових персонажів), домальовуючи деталі. Особливість: стимулює розвиток уяви та творчого мислення.

5. Малювання губкою, ватними паличками, штампами. Використання нетипових предметів (губки, овочеві штампи, ватні палички) дає змогу створювати цікаві текстури. Наприклад: губкою – зображати хмари або листя;

ватними паличками – квіти, сніг, дощ; штампами з картоплі – орнаменти. Це сприяє розвитку відчуття ритму та композиції.

6. Малювання на мокрому папері. Фарби наносять на зволожений аркуш, що створює м'які переходи кольорів. Діти можуть передавати настрій природи: туман, дощ, захід сонця. Техніка розвиває: відчуття кольору; емоційну чутливість; спостережливість [2].

Нетрадиційні техніки малювання є ефективним засобом розвитку творчого потенціалу дітей старшого дошкільного віку. Вони сприяють формуванню креативності, самостійності, впевненості у власних можливостях. Такі заняття роблять освітній процес цікавим, емоційно насиченим та результативним.

Отже, використання нетрадиційних технік у зображувальній діяльності є важливою складовою сучасної дошкільної освіти та потужним інструментом гармонійного розвитку особистості дитини.

Література та джерела

1. Желєзко Т. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку засобом нетрадиційних методик малювання. *Інновації у професійній діяльності педагога: проблеми, теорія, практика: матеріали III Регіональної наук.-практ. конф.*, м. Нікополь, 21-22 трав. 2020 р. Нікополь, 2020. С. 25-30.

2. Половіна О. «Дитина у світі мистецтва. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція)». *Дошкільне виховання*. №2. 2021. С. 3-8. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2021/02/22/Dytyna%20u%20sviti%20mystetstva.pdf>

3. Сучасні форми організації дитячої образотворчої творчості URL: <http://ditsad.com.ua/konsultac/konsultac2503.html>

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДОШКІЛЬНЯТ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ РЕАЛІЙ

Анастасія Скуба,

студентка 32-Д(б) групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету
дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Любов Токар, доктор філософії,
завідувач кафедри теорії, фахових методик та технологій дошкільної освіти

У тезах розглянуто специфіку формування патріотичних почуттів у дошкільників в умовах сучасних соціально-культурних та воєнних викликів. Охарактеризовано психологічні особливості сприйняття патріотичних цінностей дітьми дошкільного віку, визначено ефективні педагогічні умови та методи роботи.

Актуальність проблеми формування патріотичних почуттів у дітей дошкільного віку набуває особливого значення в контексті сучасних реалій – воєнного стану в Україні, вимушеної міграції, трансформації суспільних цінностей. Патріотизм як почуття любові до Батьківщини, відданості своєму народові та готовності захищати його інтереси – є одним із пріоритетних напрямів дошкільного виховання [1; 2].

Поняття «патріотичне виховання» є багатоаспектним і охоплює когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти. Провідні дослідники наголошують, що для дошкільнят провідним є саме емоційний компонент: діти значно раніше переймають позитивне емоційне ставлення до рідного краю, аніж починають засвоювати знання про нього [2; 3].

Дошкільний вік є найсприятливішим для закладення основ патріотичних почуттів. Саме в цей період відбувається формування культурно-ціннісних орієнтацій, розвиток механізмів соціальної адаптації, починається процес національно-культурної самоідентифікації особистості [2]. Образи культурного простору, що їх сприймають дошкільники, відрізняються особливою яскравістю та силою й залишаються в пам'яті на тривалий час, що є важливим підґрунтям для виховання патріотизму.

Нормативне підґрунтя патріотичного виховання в закладах дошкільної освіти визначається Базовим компонентом дошкільної освіти (2021), де соціально-громадянська компетентність передбачає наявність у дитини елементарних знань про рідну країну, її символіку, традиції та звичаї [1]. Освітній процес спрямований на виховання любові до рідного краю, рідної мови, формування почуття власної гідності як представника свого народу.

Специфіка сучасних умов полягає в тому, що до традиційних завдань патріотичного виховання додається необхідність формування психологічної стійкості дитини перед обличчям воєнних реалій, її здатності зберігати ідентичність в умовах вимушеного переміщення або тимчасового перебування за кордоном. Педагог має

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

допомогти дитині відчувати приналежність до українського народу як стабільну основу її особистості [3; 4].

Патріотичні почуття дошкільників виникають на основі безпосереднього досвіду спілкування з найближчим соціальним оточенням – сім'єю, закладом дошкільної освіти, рідним містом. Важливе значення для їх формування має власний приклад дорослих: батьків, вихователів, значущих близьких людей. Емоційне ставлення дорослих до подій у країні, рідної мови, традицій передається дитині через щоденну взаємодію [3].

Дослідниця Т. А. Журавко підкреслює, що формування патріотичної свідомості молодого покоління може бути успішним лише тоді, коли воно стає справою всіх педагогів, батьків, громади. Старший дошкільний вік як період становлення особистості має потенційні можливості для формування вищих моральних почуттів, до яких і належить почуття патріотизму [2].

До ефективних форм роботи з формування патріотичних почуттів у закладах дошкільної освіти в сучасних умовах належать: розповіді вихователів про героїчне сьогодення України та видатних людей, захисників Батьківщини; екскурсії до пам'ятних місць рідного міста; ознайомлення з українськими народними традиціями, звичаями, піснями, казками; проведення тематичних свят [4; 5].

Важливою педагогічною умовою є наповнення освітнього середовища патріотичним змістом: оформлення тематичних куточків з державною символікою, народними символами та оберегами, зображеннями рідного міста. Системна, послідовна і емоційно насичена робота в цьому напрямі забезпечує накопичення дитиною первинного патріотичного досвіду [1; 4].

Серед методів формування патріотичних почуттів особливе місце займають: бесіди про рідний край, сім'ю, захисників України; розгляд ілюстративних матеріалів; читання художніх творів патріотичної тематики; народні ігри та елементи народознавства; спільна творча діяльність (малювання, ліплення, аплікації на українські теми) [4; 5].

Т. І. Лушпай, досліджуючи організаційно-педагогічні умови виховання основ патріотизму старших дошкільників, акцентує увагу на необхідності системного підходу, що передбачає: виховання любові до рідного міста та його природних багатств; формування навичок поведінки, характерних для українського народу; формування почуття власної гідності як представника свого народу; толерантне ставлення до представників інших національностей [3].

Н. М. Миськова зазначає, що ефективність патріотичного виховання залежить від дотримання діяльнісного підходу у взаємодії з дошкільниками. Природа рідного краю, рідна мова, державна та народна символіка, народні ігри та іграшки, художня література слугують провідними засобами виховання, якщо залучати дітей до активної та емоційно значущої діяльності з ними [4].

Сучасні реалії потребують переосмислення змісту патріотичного виховання в бік посилення акценту на формуванні стійкої національної ідентичності, почуття гордості за свій народ та його опір агресії, розуміння цінності миру і свободи. При цьому важливо уникати негативних емоційних перевантажень – виховання має бути наповнене позитивними образами та конструктивними прикладами [5].

С. В. Тесленко підкреслює, що виховання національно-патріотичних почуттів старших дошкільників у процесі ознайомлення з рідним краєм передбачає формування емоційно-позитивного ставлення дитини до Батьківщини, діяльнісного свідомого ставлення до рідного краю, а також прагнення оволодіти українською мовою як найголовнішою цінністю свого народу [5].

Таким чином, специфіка формування патріотичних почуттів у дошкільників у контексті сучасних реалій зумовлена необхідністю поєднання традиційних методів народознавчого та краєзнавчого підходу з актуальним змістом, що відображає героїчне сьогодення України. Провідна роль у цьому процесі належить педагогу та сім'ї, чий власний приклад, емоційна зрілість та любов до Батьківщини стають найпотужнішим засобом виховання маленького патріота.

Література та джерела

1. Базовий компонент дошкільної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-2021>
2. Журавко Т. А. Патріотичне виховання дітей старшого дошкільного віку: теоретичний аспект. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчен. Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка*. 2020. Вип. 28, Т. 1. С. 264–269. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/28_2020/part_1/43.pdf
3. Лушпай Т. І. Організаційно-педагогічні умови виховання основ патріотизму старших дошкільників у закладах дошкільної освіти України (кінець XX – початок XXI століття). *Академічні студії*. Серія «Педагогіка». 2023. URL: <http://academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/420>
4. Миськова Н. М. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. Вип. 69, Т. 1. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/69/part_1/22.pdf
5. Тесленко С. В. Виховання національно-патріотичних почуттів старших дошкільників у процесі ознайомлення з рідним краєм. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвуз. зб. наук. пр. молодих вчен. Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка*. 2018. Т. 3, № 20. С. 131–137.

**НАРОДНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Діана Сопронюк, Лариса Самсонюк,

студентки 41 ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – Галина Голя, доктор філософії у галузі 01 Освіта/ Педагогіка, старший викладач кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій

Розкрито значення народної педагогіки як ефективного засобу формування моральних цінностей у дітей дошкільного віку. Проаналізовано виховний потенціал фольклору, традицій, звичаїв, народних ігор, прислів'їв і приказок у розвитку таких якостей, як доброта, повага, працьовитість, чесність і відповідальність. Обґрунтовано роль національно-культурної спадщини у формуванні духовного світу дитини та її ціннісних орієнтацій. Визначено педагогічні умови

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

ефективного використання засобів народної педагогіки в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

У сучасному суспільстві особливої актуальності набувають процеси окультурення, створення духовно багатого середовища, формування в людини, а отже і дитини, етичної культури, душевної рівноваги, конструктивної поведінки, свідомості й відповідальності – моральності особистості.

Вважаємо, що для формування моральних якостей найбільш сприятливим періодом є дошкільний вік. Адже на цьому етапі закладаються основи морального розвитку дитини, розвиваються уявлення, почуття, формуються звички, які спрямовують подальше її вдосконалення. Дошкільне дитинство є початковим періодом становлення особистості, коли закладаються основи характеру, ставлення до навколишнього світу, людей, до себе, засвоюються моральні норми поведінки. Таким чином, моральне виховання старших дошкільників сьогодні є важливою складовою змісту роботи дошкільних навчальних закладів та сім'ї, головним завданням яких є формування моральної свідомості (уявлення про моральні норми), розвиток навичок моральної поведінки, виховання моральних почуттів. Вагоме місце у системі морального виховання дітей займає народна педагогіка, яка розвивалася упродовж тисячоліть і становить собою невичерпне джерело людської мудрості у справі виховання підростаючого покоління [1].

Упродовж віків український народ визначив систему знань, ідей, принципів, традицій, засобів, які досить продуктивно завжди використовувались у формуванні загальнолюдських та національно-культурних цінностей. Цей унікальний досвід було узагальнено та виокремлено в напрям педагогічної науки, що дістав назву «народна педагогіка» та акумулював багатовіковий досвід виховання, допомагаючи вихователям прививати інтерес до національних традицій, звичаїв, норм поведінки. Метою виховання в народній педагогіці є формування усвідомлення належності до коренів роду і народу, значущості таких людських чеснот, як голос совісті, обереги, любов до матері, до рідної країни тощо.

Сутність народної педагогіки дослідники розкривають у сукупності і взаємозв'язку понять, поглядів, ідей, досвіду в теорії та практиці національного виховання (Г. Ващенко, О. Духнович, В. Кузь, В. Майборода, В. Мосіяшенко, І. Огієнко, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, Є. Сявак, П. Щербань, М. Ярмаченка та ін.) [1]. За останні роки досліджено ефективність використання народної педагогіки у трудовому (Ю. Коломієць, Т. Мацейків), моральному (Л. Степаненко, С. Стефанюк, К. Плівачук, О. Гордійчук), екологічному (Л. Різник, В. Скутіна), патріотичному (В. Каюков), естетичному вихованні (Р. Дзвінка, Г. Карась, В. Пабат), в процесі формування національної самосвідомості (Г. Кловак), розвитку творчої активності особистості (З. Пазнікова, Н. Соломко) та ін. [2].

Народна педагогіка – це галузь педагогічних знань, які полягають у прояві певних поглядів народу на завдання і мету виховання та сукупність методів, засобів, умінь та навичок виховання та навчання. Цей термін уперше вжив О. Духнович у підручнику «Народна педагогіка на користь училищ та вчителів сільських». На думку К. Ушинського, центральною ідеєю всієї педагогічної системи є ідея народності, що поєднується із принципами моральності й гуманності. Обґрунтувавши положення про

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

те, що кожна педагогічна система має особливу мету та особливі засоби для досягнення цілей, він переконливо довів, що народ, який хоче зберегти свою самобутність, повинен опиратися на власну національну систему виховання, яка ґрунтується на народній педагогіці [5]. Найважливішим засобом народного виховання, за переконанням К. Ушинського, є вся народна культура як єдине ціле. Всі елементи народної культури – мова, казки, духовні й літературні традиції, – впливають на формування базових якостей особистості та особливості національного характеру. Але особливе місце у вихованні він відводить все-таки рідній мові як складовій народної культури. Саме рідна мова, на думку К. Ушинського, має найбільший духовно-моральний вплив на розвиток дитини: «Кожне слово мови, кожна його форма, кожне вираження є результатом думки й почуття людини, через які відбилася у слові природа країни та історія народу. Успадковуючи слово від предків наших, ми успадковуємо не тільки засіб передавання наших думок і почуттів. Від всього життя народу це єдиний живий залишок на землі, і ми – спадкоємці цього живого багатства, у якому вміщено всі результати духовного життя народу» [5, с. 15-16].

Аналіз наукових джерел засвідчив наявність різних підходів до тлумачення сутності поняття «моральне виховання». У широкому розумінні слова моральне виховання – це засвоєння підростаючими поколіннями моральних цінностей, переконань, норм, принципів, правил, звичок, традицій, що в сукупності становлять моральну культуру суспільства, в якому живуть діти; у вузькому значенні моральне виховання – безперервний процес, що починається з народження людини і триває все життя та спрямований на опанування людьми правилами й нормами поведінки.

У дослідженнях педагогів та науковців моральне виховання старших дошкільників трактується як цілісний процес взаємодії педагогів і вихованців, що спрямований на формування у дітей провідних моральних якостей та уявлень, їхньої моральної свідомості і переконань, засвоєння і актуалізацію ними моральних норм і правил з позиції народного поняття моралі, розвиток у них моральних почуттів, вироблення навичок моральної поведінки, підготовку до переходу на рівень самовиховання і самовдосконалення особистості [1].

Найважливішим засобом формування моральних цінностей дошкільника здійснюють через елементи культури, які дитина здатна зрозуміти, а згодом відобразити у практичній і творчій діяльності. Доведено, що лише у процесі діяльності дитина засвоює культурну спадщину народу, а відтак, формується як особистість (О. Запорожець та ін.). Важливими чинниками морального виховання є історична пам'ять, традиції роду і сім'ї. Народні традиції, звичаї та обряди об'єднують минуле, сучасне і майбутнє народу, інтегрують людей у високорозвинену сучасну націю. Засвоєні й примножені не одним поколінням, вони містять у собі духовні, моральні цінності, ідеї, ідеали, погляди, норми поведінки. Народні традиції мають важливе виховне значення, спрямовують розвиток особистості у соціальне русло, нормуючи моральні риси людини, її особливості морального виховання [1].

Моральне виховання підростаючих поколінь народна педагогіка здійснює за допомогою певних засобів, під якими, за словами М. Стельмаховича, «варто розуміти той вид діяльності, явище чи предмет, які можуть впливати на особистість у певному напрямку» [4, с. 50].

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Особливо високий виховний потенціал характерний для колискових пісень, потішок, скоромовок, лічилок, загадок, темою яких виступає єдність людини з природою, побажання дитині вирости доброю людиною, красунею-майстриною, жити в праці і знайти щастя в сім'ї.

Дослідження Н. Сивачук підтверджують, що колискову пісню можна назвати «першою енциклопедією українознавства, оскільки вона ознайомлює дитину зі світом рідного етносу, його мовою, релігією, історією, культурою, мораллю, звичаєвістю, через неї дитина отримує перші уявлення про народні ідеали, про добро та зло», про те, що «можна» і «не можна» [3, с. 53].

Отже, народна педагогіка є важливим джерелом морального виховання дітей дошкільного віку, оскільки саме в ній сконцентровано віковий досвід народу, його духовні цінності, моральні ідеали, традиції та звичаї, що сприяють формуванню у дитини почуття добра, справедливості, працелюбності, поваги до людей та рідної землі. Елементи народної творчості – колискові пісні, казки, прислів'я, приказки, обряди, звичаї – забезпечують природне входження дитини у моральний світ української культури, сприяють розвитку емоційно-ціннісної сфери, виховують любов до праці, родини, Батьківщини.

Подальші перспективи вирішення проблем морального виховання, як засвідчує аналіз, вимагають пошуку нових найбільш ефективних шляхів або переосмислення вже відомих та перевірених часом народно-педагогічних засобів.

Література та джерела

1. Бабій І. В. Засоби народної педагогіки та шляхи їх використання у моральному вихованні дошкільників. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/2589/1/Zasobu%20narodnoji%20pedagogiku.pdf> (дата звернення: 24.11.2025).
2. Надія Кравець Моральне виховання дошкільників засобами народної педагогіки. URL: https://www.researchgate.net/publication/320698339_Moralne_vihovanna_doskilnikov_zasobami_narodnoi_pedagogiki (дата звернення: 30.11.2025).
3. Сивачук Н. Виховний потенціал українських народних колискових пісень. *Початкова школа*. 2006. № 1. С. 51-55
4. Стельмахович М. Українська народна педагогіка. Київ: ІЗІН, 1997. 232 с.
5. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори у 2-х т. Київ: Рад. школа, 1983. Т.1. 488 с.

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ДО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Христина Супик,

студентка ДО-41 групи, спеціальності 012 Дошкільна освіта
відділення дошкільної освіти Комунального закладу Луцької обласної ради
«Самбірський фаховий педагогічний коледж імені Івана Филипчука»

Наукова керівниця – Леся Рондяк, кандидат педагогічних наук

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

У статті визначено педагогічні умови та прийоми, що сприяють розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку. Представлено результати діагностики та описано ефективні види діяльності, що формують творчий досвід майбутніх першокласників.

Актуальність проблеми. Сучасна освіта дедалі більше зосереджується на тому, щоб бачити в дитині унікальну особистість із власними потребами, інтересами та темпом розвитку. Дитинство розглядається як цінний період, у якому важливо створити умови для вільного самовираження та прояву ініціативи. У цьому контексті творчий потенціал дитини розуміють як її природне прагнення пізнавати світ, пробувати нове й знаходити власні способи висловлювати свої ідеї.

Державний стандарт дошкільної освіти (2025) визначає одним із ключових завдань забезпечення всебічного розвитку дитини, зокрема її творчих здібностей, через організацію діяльності, що сприяє ініціативності, самостійності та прояву пізнавальної й особистісної активності. У Державному стандарті початкової освіти (2025) підкреслюється важливість формування в молодших школярів уміння діяти творчо, застосовувати креативність у різних життєвих ситуаціях; генерувати нові ідеї, випробовувати їх без страху помилитися та доброзичливо доопрацьовувати пропозиції інших [3]. Таким чином, розвиток креативності в дошкільному віці забезпечує природний перехід до вимог початкової школи, де творчість розглядається як складова ключових компетентностей.

Психолого-педагогічні дослідження (О. Бодаєв, П. Гальперін, Л. Занков, Н. Лейтес, А. Маркова та ін.) підтверджують, що старший дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку творчих здібностей, коли дитина активно пізнає світ, експериментує, створює власні образи та моделі. Питання розвитку творчості дошкільників ґрунтовно висвітлено у працях І. Білої, Е. Карпової, С. Нечай, О. Кульчицької, І. Онищук, О. Половіної, В. Рогозіної, Т. Танько, А. Шевчук, що підкреслює важливість практичного опрацювання цієї проблеми в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

Мета статті – встановити педагогічні умови та визначити інструментарій, що сприяє розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У психолого-педагогічній науці креативність розглядається як важлива характеристика розвитку особистості, що виявляється у здатності генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення та творчо інтерпретувати інформацію. Уперше термін «креативність» був використаний Д. Сімпсоном (1922), який трактував його як здатність людини відмовлятися від стереотипних способів мислення [5]. Подальший розвиток поняття пов'язаний із працями Дж. Гілфорда, який у 50-х роках ХХ ст. виокремив основні параметри креативності: 1) здатність до виявлення і постановки проблем; 2) здатність до генерування великої кількості ідей; 3) гнучкість – продукування різноманітних ідей; 4) оригінальність – спроможність продукувати віддалені асоціації, незвичні відповіді, відповідати на подразники нестандартно; 5) здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі; 6) уміння вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу [5].

У контексті дослідження важливо підкреслити, що творчий потенціал є природною характеристикою кожної дитини, а його цілеспрямований розвиток сприяє підвищенню результативності її творчої діяльності.

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Сучасні дослідники уточнюють поняття з урахуванням вікових особливостей дітей. Зокрема, В. Л. Дихта-Кірфф визначає креативність старших дошкільників як здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко знаходити способи розв'язання проблем, виявляти перетворювальну активність, комбінувати та вербально формулювати власні рішення [4].

Спираючись на проаналізовані теоретичні підходи, я провела дослідження, спрямоване на виявлення рівня сформованості креативності дітей старшого дошкільного віку та визначення педагогічних умов її розвитку. Було визначено такі завдання дослідження:

1. Провести діагностику рівня креативності дітей старшої групи на основі критеріїв, поданих у наукових джерелах.
2. Організувати педагогічну роботу, спрямовану на розвиток креативності дітей у різних видах діяльності.
3. Проаналізувати динаміку творчих проявів дітей та визначити педагогічні умови, що сприяють розвитку їхньої креативності.

Констатувальний етап: діагностика креативності.

Діти виконували три творчі завдання: домалювання геометричних фігур, пошук нестандартних способів використання звичайного предмета та продовження авторського початку казки. Для діагностики було використано критерії, подані в науковій літературі: кількість ідей, їхня оригінальність та нестандартність сюжету. У роботі було застосовано підхід В. Дихта-Кірфф, яка виокремила три рівні сформованості креативності дітей [4]. Зокрема:

високий рівень характеризується здатністю швидко знаходити нові способи розв'язання проблем, кмітливістю, інтересом до невідомого, умінням комбінувати образи, вигадувати та вербально формулювати оригінальні ідеї;

середній рівень притаманний дітям, які здатні розв'язувати проблеми, але потребують більше часу, підтримки чи підказки; вони стримані у висловлюваннях і мають труднощі з формулюванням ідей;

низький рівень виявляється у труднощах із пошуком нових рішень, обмеженій кількості ідей, орієнтації на зразок і невпевненості у власних відповідях.

За результатами діагностики високий рівень креативності продемонстрували 14,28 % дітей, середній – 57,15 %, низький – 28,57 %. Отримані показники засвідчили потребу у створенні педагогічних умов, спрямованих на підвищення рівня творчих проявів старших дошкільників.

Формувальний етап: організація діяльності. Отримані результати діагностики визначили подальший напрям роботи – створення педагогічних умов, які сприяли поступовому зростанню креативності дітей і розширенню їхнього досвіду творчої діяльності.

Найбільш виразно це проявлялося в інтегрованій образотворчо-мовленнєвій діяльності, де застосовувалися *прийоми ТРВЗ*. Під час сприймання репродукцій картин діти працювали з такими прийомами, як «Підзорна труба», «Чарівні навушники», «Чутлива долонька». Вони сприяли концентрації уваги на деталях, формуванню уявлень про можливі звуки чи тактильні відчуття, що могли б супроводжувати зображену сцену. Такий спосіб взаємодії з художнім образом

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

активізував сенсорний досвід і розширював можливості інтерпретації. Слухання музики під час роботи додатково стимулювало виникнення оригінальних образів.

У поєднанні з *методикою незавершеного образу* ці прийоми стимулювали дітей не лише відтворювати побачене, а й добудовувати сюжет, пропонувати власні ідеї. Образотворча діяльність природно переходила у мовленнєву: діти коментували, що саме вони домалювали б, які звуки «чує» їхній персонаж, що могло б його здивувати чи потішити. Додатково застосовувався *метод емпатії*, коли діти «говорили» від імені хмаринки, дерева чи іншого об'єкта на картині. Це розвивало здатність до перевтілення, сприяло уявленню ситуації з різних позицій та стимулювало словотворчість. У такому поєднанні мовленнєва й образотворча діяльність підсилювали одна одну, формуючи простір для творчого самовираження.

На тематичних заняттях («Зимуючі птахи», «День здорових зубів») діти створювали власні казки та оповідки. У цій роботі чітко простежувалося, як дошкільники знаходять нестандартні рішення та реагують на ідеї однолітків.

У мовленнєвій діяльності використовувалися й інші стимули словесної творчості, зокрема *метафоричні картки* [1]. Робота з ними передбачала спробу поєднати чотири предметні зображення у спільний сюжет. Діти встановлювали логічні зв'язки між картками, формулювали короткі висловлювання та поступово вибудовували цілісну історію. В іншому варіанті вони витягували картку із закритим зображенням і починали розповідь, а кожну наступну картку вплітали у вже створений сюжет так, щоб вона органічно доповнювала розповідь. Такий формат роботи активізував асоціативне мислення та мовленнєву креативність. Діти емоційно позитивно реагували на завдання; усі прагнули взяти участь і активно пропонували ідеї.

Важливим напрямом стала й конструкторська діяльність. LEGO-конструювання за власним задумом, створення рухомої іграшки з підручних матеріалів, бріколаж на тему «Транспорт, якого не існує» засвідчили, що діти з інтересом створюють власні конструкції, наділяють їх функціями, придумують назви та презентують свої ідеї.

Дослідницька діяльність сприяла розвитку креативності у пізнавальному вимірі. Під час *дослідів* «Квіти на воді» та «Вулкан емоцій» діти висували припущення, спостерігали за змінами, робили висновки та інтерпретували результати у власний спосіб. Такі завдання формували пізнавальну сміливість: діти ставили запитання, шукали пояснення, не боялися помилитися й пропонували власні версії. Особливу увагу я приділяла створенню атмосфери психологічної безпеки, у якій кожна дитина могла вільно висловлювати свої ідеї, не відчуючи страху оцінювання чи критики.

Ігрова діяльність, зокрема *сюжетно-рольова гра* «Стоматолог», створювала умови для спонтанної творчості. Діти моделювали ситуації, імпровізували, обирали способи «лікування» та створювали власні сценарії взаємодії «лікаря» і «пацієнта». У грі креативність проявлялася у входженні в нову роль, поведінковій гнучкості, здатності діяти в незвичних умовах, приймати рішення та пропонувати альтернативи.

Узагальнення результатів. Контрольну діагностику проведено наприкінці шостого тижня формувального етапу. Порівняння результатів констатувального та контрольного етапів виявило позитивну динаміку: частка дітей із високим рівнем

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

креативності зросла з 14,28 % до 42,84 %, частка із середнім рівнем зменшилася з 57,15 % до 42,84 %, а частка з низьким рівнем – з 28,57 % до 14,28 %. З огляду на тривалість формувального етапу, ці зміни варто розглядати як попередні, проте показові.

У процесі формувальної роботи було визначено й узагальнено педагогічні умови, що сприяли зростанню креативності дітей старшого дошкільного віку, а саме:

- варіативне розвивальне середовище – забезпечення різноманітних стимулів для творчого пошуку;
- інтеграція видів діяльності – поєднання образотворчих, мовленнєвих, ігрових та пізнавальних завдань, що активізують генерацію ідей;
- застосування творчих методик (ТРВЗ, незавершений образ, метафоричні картки, метод емпатії);
- активізація сенсорного досвіду та асоціативного мислення – створення умов для виникнення нестандартних зв'язків;
- підтримка самостійного висування ідей – заохочення ініціативи та творчого самовираження;
- організація імпровізаційних і рольових ситуацій – можливість практично випробовувати власні ідеї;
- психологічно безпечне середовище – атмосфера довіри, у якій діти не бояться помилок і вільно експериментують;
- творча позиція педагога – моделювання нестандартних ситуацій і демонстрація зразків творчої поведінки.

Висновки. Порівняння результатів констатувального та контрольного етапів діагностики засвідчило позитивну динаміку розвитку креативності дітей, що підтверджує ефективність організованої педагогічної роботи та створених педагогічних умов. Попри короткі часові рамки формувального етапу, діти продемонстрували помітний поступ у розвитку креативності, що є важливим показником дієвості застосованих підходів.

Таким чином, сформовані в дошкільному віці прояви креативності стають важливою основою для подальшого навчання та забезпечують логічну наступність у переході дитини до початкової школи в умовах НУШ.

Література та джерела

1. Грузинська І.М. Психологічні умови розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку: дис. ... канд. психол. наук : 19.00. Київ, 2019. 289с. URL: https://old.npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/%D0%94_26.05.10/HRUZYNSKA.pdf
2. Державний стандарт дошкільної освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1557-2025-%D0%BF#Text>
3. Державний стандарт початкової освіти. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text>
4. Дихта -Кірфф В.Л. Формування у старших дошкільників креативності в центрах розвитку дитини: автореф. дис. ... канд. екон. наук : 13.00.08. Київ, 2018. 20 с. URL: <https://nenc.gov.ua/wp-content/uploads/2015/01/Dyhta-Kirff.pdf>.
5. Павленко В.В. Розвиток креативності молодших школярів: монографія / за ред. проф. О.Є. Антонової. Житомир, 2017. 158 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНТЕРАКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Яна Федак,

студентка 301 групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
відділення дошкільної освіти Педагогічного фахового коледжу
Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича

Науковий керівник – Оксана Скрипник, викладач першої категорії

Розкрито психолого-педагогічні засади інтерактивної взаємодії з дітьми дошкільного віку. Обґрунтовано значення активної участі дітей у навчально-ігровій діяльності, принципів партнерства та диференційованого підходу. Визначено основні умови ефективного впровадження інтерактивних технологій у закладах дошкільної освіти.

В сучасних умовах розвитку українського суспільства дошкільна освіта посідає особливе місце в системі безперервної освіти, оскільки саме на цьому етапі закладаються основи особистісного, соціального та інтелектуального розвитку дитини. Функціонування дошкільної ланки освіти сьогодні відбувається в умовах глибоких суспільних трансформацій, пов'язаних із реформуванням освітньої галузі, оновленням змісту навчання і виховання, упровадженням компетентнісного підходу, а також із викликами, що постали перед державою внаслідок воєнного стану, міграційних процесів і необхідності забезпечення психологічної підтримки дітей. У таких умовах саме заклад дошкільної освіти стає не лише освітнім, а й соціалізаційним та стабілізаційним осередком, який сприяє формуванню в дітей базових цінностей, соціальних навичок і готовності до подальшого навчання.

Необхідність оновлення підходів до організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти зумовлена потребою у формуванні всебічно розвиненої, активної, творчої особистості, здатної до комунікації, співпраці та адаптації в умовах динамічних змін. Традиційні методи навчання дедалі частіше виявляються недостатніми для забезпечення високої пізнавальної активності дітей дошкільного віку, тому актуалізується впровадження таких освітніх технологій, які спрямовані на активну взаємодію, діалог, партнерство між педагогом і вихованцями.

Дослідження проблеми застосування інтерактивних педагогічних технологій у закладах дошкільної освіти є своєчасним і важливим, адже воно спрямоване на підвищення якості освітнього процесу, розвиток пізнавальної активності дітей та формування готовності до навчання у школі.

У контексті дошкільної освіти інтерактивні педагогічні технології визначаються як система організації освітнього процесу, що ґрунтується на постійній взаємодії всіх учасників - вихователя, дітей і, за потреби, батьків. Їх сутність полягає в активному залученні дітей до навчально-ігрової діяльності, у створенні умов для самостійного пізнання, спілкування, творчості та взаємного обміну досвідом. На відміну від традиційних методів, які орієнтуються переважно на передачу знань від педагога до дитини, інтерактивні технології спрямовані на формування вміння мислити, співпрацювати, аналізувати, робити висновки, висловлювати власну думку.

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Інтерактивна взаємодія в дошкільній освіті є ключовим чинником формування всебічно розвиненої особистості дитини. Вона передбачає активну участь дітей у навчально-ігровій діяльності, сприяє розвитку комунікативних, когнітивних та соціальних навичок і створює умови для самостійного мислення та прийняття рішень. Завдяки інтерактивній взаємодії дитина не лише засвоює знання, а й набуває умінь застосовувати їх на практиці, обговорювати ідеї, співпрацювати з однолітками та педагогом, а також вчитися висловлювати власну позицію і враховувати думки інших.

Психолого-педагогічні засади інтерактивної взаємодії виступають надійною основою ефективності освітнього процесу у закладах дошкільної освіти. Вони враховують вікові та індивідуальні особливості дітей, забезпечують оптимальні умови для розвитку пізнавальної активності, мислення, мовлення та емоційно-соціальної компетентності. Педагогічні підходи, що спираються на психолого-педагогічні принципи, дозволяють створювати сприятливе емоційне середовище, стимулювати зацікавленість дітей до навчання та підтримувати їх у процесі активного засвоєння знань і навичок. Тож інтерактивна взаємодія, реалізована на основі науково обґрунтованих психолого-педагогічних засад, стає ефективним механізмом розвитку дошкільників та формування їхніх ключових компетентностей.

Дошкільний вік характеризується високою пізнавальною активністю та здатністю до засвоєння нових знань через безпосередній досвід і взаємодію з навколишнім світом. У цей період відбувається інтенсивний розвиток емоційної сфери, формуються базові соціальні навички, зокрема вміння співпрацювати, ділитися враженнями та враховувати потреби інших. Індивідуальні особливості дітей проявляються у темпі розвитку, рівні самостійності, характері мислення та сприйняття, що вимагає від педагогів диференційованого підходу до організації навчальної діяльності [3, с.77].

Мовлення, мислення, увага та пам'ять у дошкільників перебувають у стадії активного формування, що створює основу для ефективної інтерактивної діяльності. Розвинене мовлення дозволяє дітям висловлювати власні думки, ставити запитання та брати участь у діалогах. Мислення, яке ще формується, сприяє здатності аналізувати ситуації, порівнювати явища, знаходити нестандартні рішення. Увага та пам'ять дозволяють концентруватися на завданні, запам'ятовувати правила і послідовність дій, що є необхідним для участі в інтерактивних іграх, колективних проектах та обговореннях.

Основою ефективної інтерактивної взаємодії в дошкільній освіті є дотримання низки педагогічних принципів, які забезпечують активну участь дітей у навчальному процесі та сприяють їх всебічному розвитку. Перш за все, це орієнтація на активну участь дітей у навчально-ігровій діяльності. Дошкільники засвоюють знання найефективніше через практичну діяльність, гру та взаємодію з однолітками, що стимулює розвиток мислення, творчих здібностей і пізнавальної активності. Активна участь дітей у процесі навчання формує у них відчуття відповідальності за власні результати та сприяє розвитку самостійності. Другим важливим принципом є партнерство між педагогом і дитиною. У цьому підході вихователь виступає не лише як наставник, а як фасилітатор, партнер, який підтримує і спрямовує діяльність дитини, допомагає вирішувати проблемні ситуації та заохочує ініціативу. Така

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

взаємодія сприяє формуванню довіри, розвитку комунікативних навичок та здатності до колективної роботи. Ще одним ключовим принципом є використання диференційованого підходу з урахуванням індивідуальних особливостей дітей. Кожна дитина має власні темп розвитку, рівень пізнавальних та соціальних навичок, інтереси та здібності, що потребує гнучкої організації освітнього процесу. Педагог повинен підбирати методи, форми і рівень складності завдань відповідно до цих особливостей, забезпечуючи оптимальні умови для активної участі та розвитку кожної дитини. Дотримання цих педагогічних принципів дозволяє створити ефективне інтерактивне середовище в дошкільному закладі, де навчання стає цікавим, змістовним і спрямованим на розвиток пізнавальних, соціальних та творчих компетенцій дітей [5, с.103].

Для забезпечення ефективної інтерактивної взаємодії з дітьми дошкільного віку важливо створити комплекс психолого-педагогічних умов, які підтримують активність, зацікавленість та емоційне благополуччя кожної дитини. Однією з ключових умов є створення сприятливого емоційного середовища, де дитина почувається комфортно, захищено та мотивовано до взаємодії. Таке середовище формує позитивне ставлення до навчальної діяльності, заохочує до висловлення власної думки, участі у колективних обговореннях та творчих завданнях. Не менш важливою є забезпечення безпеки та підтримки у навчальній діяльності. Психологічна та фізична безпека дозволяє дітям експериментувати, пробувати нові способи дій і брати на себе певну відповідальність за результат, не боячись помилок. Підтримка вихователя полягає у своєчасному підкріпленні успіхів, корекції дій і допомозі у вирішенні проблемних ситуацій, що стимулює розвиток самостійності та впевненості у власних силах [6, с.22].

Ще однією важливою умовою є мотивування дітей до активної участі та самостійного пошуку рішень. Використання цікавих завдань, ігрових ситуацій, проблемних питань та інтерактивних методів стимулює пізнавальну активність і сприяє розвитку критичного та творчого мислення. Педагог заохочує ініціативу дітей, надає їм можливість пропонувати власні ідеї, приймати рішення та аналізувати результати діяльності, що формує відчуття власної значущості та відповідальності за процес і результат. Тож створення сприятливого емоційного середовища, забезпечення підтримки та безпеки, а також ефективне мотивування дітей є невід'ємними психолого-педагогічними умовами, які визначають успішність інтерактивної взаємодії та розвиток ключових компетентностей дошкільників.

Тож психолого-педагогічні засади інтерактивної взаємодії є фундаментальними для ефективного впровадження інтерактивних технологій у дошкільній освіті. Вони враховують вікові та індивідуальні особливості дітей, сприяють формуванню їх пізнавальної активності, соціальних та комунікативних навичок, розвитку мислення, мовлення та творчих здібностей. Дотримання педагогічних принципів, створення сприятливого емоційного середовища, забезпечення безпеки та підтримки, а також мотивування дітей до самостійного пошуку рішень формує умови для активної участі дітей у навчально-ігровій діяльності.

Література та джерела

1. Актуальні проблеми та інноваційні пошуки у галузі сучасної дошкільної освіти. Збірник наукових статей. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. 2023. 232 с.
https://drive.google.com/file/d/12OAxwPi0KE5c_SZP0YjsYmsMoBvEJ0TB/view?usp=drive_link
2. Базовий компонент дошкільної освіти України, Київ, 2021.
https://drive.google.com/file/d/1XgVx0WNMZt8SDOPTbartFrFsnIIUVrrA/view?usp=drive_link
3. Бартків О. С., Дурманенко, Є. А., Дурманенко, О. Л. Інноваційні технології професійної підготовки майбутніх вихователів до інтегрованого навчання. *Інноваційна педагогіка*, 2022. № 1(52). С.76-80.
4. Зайцева Т.Ю. Діяльність дошкільного навчального закладу в режимі інноваційного розвитку. Тернопіль: Мандрівець, 2014. 328 с.
5. Єнгалічева І. В. Застосування інноваційних технологій у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, 2020. №2. С.100-105.
6. Зорочкіна Т. С., Чичук А. П., Рокосовик Н. В. Підготовка майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до впровадження інтерактивних технологій в інклюзивному освітньому просторі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 2022. №207. С .18-22.

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ВИХОВАТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ СТАНДАРТІВ

Катерина Федосюк,

студентка 3 курсу спеціальності 012 Дошкільна освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Анна Федонюк, викладач циклової комісії шкільної,
дошкільної педагогіки, психології та методик**

У статті проаналізовано сутність та складники культури мовлення вихователя закладу дошкільної освіти (ЗДО) відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти та професійних стандартів. Розкрито роль педагогічного мовлення як основного інструменту формування мовленнєвої особистості дитини та розглянуто новітні аспекти професійної комунікації, зокрема цифрову етику.

Сучасна модернізація системи дошкільної освіти України, закріплена у новій редакції Базового компонента дошкільної освіти (2021), спрямована на зміну освітньої парадигми від інформаційної до компетентнісної. У цьому контексті постать вихователя розглядається як фасилітатора розвитку дитини, що потребує високого рівня професійно-комунікативної культури. Мовлення педагога перестає бути лише засобом передачі знань, стаючи натомість еталоном для наслідування та фундаментом для формування мовленнєвої компетентності дошкільника. Сучасна система дошкільної освіти орієнтована на формування гармонійно розвиненої особистості дитини. Важливу роль у цьому процесі відіграє вихователь, який не лише організовує освітній процес, а й виступає носієм соціокультурних норм і цінностей. Саме через спілкування відбувається передача знань, формування моральних орієнтирів, розвиток емоційної сфери та соціальних навичок дитини.

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Культура мовлення вихователя – це не лише дотримання лінгвістичних норм, а й складне інтегроване утворення, що включає якість мовного оформлення, комунікативну доцільність та етичні установки. Згідно з науковими джерелами, основними ознаками високої культури мовлення є:

- Правильність: відповідність орфоепічним, граматичним та лексичним нормам літературної мови.
- Точність і логічність: адекватність вибору слів змісту повідомлення та послідовність викладу думок.
- Виразність: володіння інтонацією, темпом та силою голосу для створення емоційного контакту з дитиною.
- Чистота: відсутність у мовленні слів-паразитів, діалектизмів, жаргонізмів та кальок.
- Багатство: використання різноманітних мовних засобів, епітетів та фразеологізмів для активізації словника дітей.

Для вихователя мовлення є основним механізмом впливу, оскільки діти дошкільного віку мають природну здатність до наслідування. Будь-які огріхи в мовленні дорослого (суржик, неправильні наголоси) автоматично стають частиною мовленнєвого досвіду дитини.

Професійна комунікація вихователя сьогодні поділяється на кілька функціональних напрямів:

1. Дидактичний: спрямований на навчання та розвиток, характеризується спокійною оповідною інтонацією під час занять чи бесід.
2. Виховний: має емоційно-експресивне забарвлення (підтримка, настанову, схвалення) і виступає засобом впливу на особистість дитини.
3. Взаємодія з батьками та колегами: вимагає етики, такту та високої мовленнєвої культури для побудови партнерських стосунків.

Особливого значення у світлі цифровізації освіти набуває цифрова етика (нетикет). Вихователь повинен володіти навичками онлайн-комунікації, дотримуючись дистанції та тональності листування в месенджерах та соціальних мережах, що також є складником його професійного іміджу.

Аналіз педагогічного дискурсу виявляє низку порушень, які негативно впливають на освітній процес. До них належать:

- Акцентологічні помилки (неправильне наголошування слів «завдання», «читання» тощо).
- Лексичні аномативи, зумовлені впливом діалектів або надмірним вживанням сленгу.
- Граматичні помилки при відмінюванні іменників або творенні ступенів порівняння прикметників.

Формування культури мовлення – це безперервний процес самоосвіти. Професійний стандарт вихователя (2021) визначає інформаційно-комунікаційну та мовленнєву компетентності як обов'язкові трудові функції. Педагог має постійно шліфувати мову, збагачувати власний тезаурус та критично ставитися до свого мовлення.

Отож, у контексті сучасних освітніх стандартів культура мовлення вихователя постає як інструмент дитиноцентризму та педагогіки партнерства. Дотримання

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

вихователем мовних норм, володіння риторичними прийомами та цифровим етикетом є запорукою успішної соціалізації дошкільників та їхньої якісної підготовки до навчання в Новій українській школі. Висока мовленнєва культура педагога є не лише фаховою вимогою, а й показником загальної інтелігентності та поваги до рідної мови.

Література та джерела

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція).
https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. 2-е видання. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 374 с.
3. Закон України «Про дошкільну освіту» <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20>
4. Кравцова І. А. Основи культури і техніки мовлення. Київ: Кондор, 2017. 180 с.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : «Академвидав», 2004. 456 с.

ЗЕЛЕНИЙ ОСТРІВ: ПЕРЕЗАВАНТАЖЕННЯ КУТОЧКА ПРИРОДИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анна Чаловська,

студентка 22-Д групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету
дошкільної освіти і музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

**Науковий керівник – Ольга Тарашевська, магістр педагогічної освіти,
викладач дошкільних психолого-педагогічних дисциплін**

Ця стаття присвячена сучасному підходу до модернізації природничого осередку в дошкільному навчальному закладі, який є ключовою складовою екологічного виховання. В ній розкрито значення живого куточка для розвитку пізнавальної ініціативності, відповідальності та дбайливого ставлення дітей до довкілля. Описано основні принципи його організації, критерії вибору рослин і тварин, а також шляхи інтеграції спостережень за природою у повсякденну діяльність дошкільнят. Особливо наголошується на ролі «зеленого простору» як середовища для гармонійного розвитку, творчості та формування емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу.

В умовах сучасної реформи дошкільної освіти особливої важливості набуває екологічне виховання дітей. Дієвим інструментом для формування екологічної культури є природничий осередок – місце, де діти можуть спостерігати, вивчати, дбати про живі об'єкти та відчувати себе частиною природного світу.

Модернізація цього осередку передбачає не тільки оновлення його зовнішнього вигляду, а й перегляд його ролі у виховному процесі. Сучасний живий куточок має перетворитися на інтерактивний простір, що сприяє навчанню, ігровій діяльності, дослідженням та емоційній взаємодії з природою.

Теоретичні передумови для створення куточка природи в закладі дошкільної освіти базуються на принципах сучасної педагогіки, психології дитячого розвитку та

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

екологічної освіти. Основна мета полягає у формуванні в дітей комплексного розуміння взаємодії у природі, розвитку ціннісного ставлення до навколишнього середовища та вихованні відповідальної поведінки.

1. Психолого-педагогічні засади.

Згідно з концепцією розвитку дітей дошкільного віку, пізнання природи є значущою частиною сенсорного, інтелектуального та емоційного становлення. Завдяки прямій взаємодії з природними об'єктами діти отримують початковий досвід спостереження, порівняння та формування загальних висновків. Відповідно до ідей Л. Виготського, Ж. Піаже, О. Запорожця, саме практична діяльність та спостереження є основою для розвитку мислення та мовлення дитини.

Куточок природи забезпечує можливості для розвитку пізнавальної активності, самостійності та ініціативності. Він також допомагає формувати у дітей емоційну відгук, емпатію та дбайливе ставлення до живих істот, що є важливою складовою морального виховання.

2. Екологічні засади.

Екологічне виховання у ЗДО ґрунтується на підходах гуманізації, природовідповідності та інтеграції. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти (2021), одним із ключових результатів освітнього процесу є формування у дітей основ екологічної культури.

Куточок природи слугує практичним інструментом для досягнення цих цілей. Він надає нагоду для безпосереднього спілкування з природою, допомагає дітям зрозуміти взаємозалежність усіх живих організмів і сприяє усвідомленню необхідності збереження природного середовища.

3. Дидактичні засади.

З педагогічної точки зору, куточок природи є платформою для застосування принципів наочності, активності, систематичності та інтеграції знань. Він дозволяє об'єднувати різні види занять – пізнавальні, трудові, ігрові, художні.

Дидактичні можливості куточка природи включають:

- розвиток спостережливості через щоденні природничі спостереження;
- набуття базових навичок дослідження;
- поглиблення знань про сезонні зміни та властивості живих організмів;
- вдосконалення мовленнєвих здібностей через описові розповіді, бесіди та створення історій про природу.

4. Естетико-виховні засади.

Природа є джерелом естетичних переживань та натхнення. Куточок природи допомагає дітям відчувати красу навколишнього світу, розвиває естетичне бачення та творчу уяву. Спостерігаючи за кольорами, формами та рухами, діти вчаться бачити впорядкованість, що сприяє формуванню естетичного смаку та емоційної культури.

Отже, теоретичні принципи організації куточка природи в ЗДО об'єднують психолого-педагогічні, екологічні, дидактичні та естетичні підходи. Вони забезпечують комплексний розвиток дитини, спрямований на вдосконалення її пізнавальних здібностей, емоційної відкритості та екологічної обізнаності.

Отже, природничий осередок у ЗДО – це не лише елемент інтер'єру, а цілісний освітній простір, що сприяє пізнанню світу, розвитку спостережливості, відповідальності та доброти у дітей. Модернізація цього осередку – це шлях до

створення сучасного, динамічного та естетично привабливого середовища, де природа органічно інтегрується у дитяче життя.

«Зелений острів дитинства» – це місце, де кожна дитина вчитися цінувати красу, відчувати гармонію та дбати про життя у всіх його формах.

Література та джерела

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ: МОН України, 2021.
2. Крутій К. Л. Екологічне виховання дошкільників у сучасному освітньому просторі . Запоріжжя: ЛПКС, 2019.
3. Лисенко Н. В. Організація природничо-дослідницької діяльності дітей у ЗДО . Харків: Основа, 2020.
4. Методичні рекомендації МОН України щодо екологічного виховання дітей дошкільного віку. Київ, 2022.
5. Сухомлинська О. В. Екологічна освіта і виховання дітей дошкільного віку: сучасні підходи. Київ: Педагогічна думка, 2018.

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У ДІТЕЙ ЧЕРЕЗ НАРОДОЗНАВЧІ ЕЛЕМЕНТИ

Марія Шевчук,

студентка 4-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного коледжу

**Науковий керівник – Світлана Бахомент, спеціаліст вищої
категорії викладач-методист, викладач циклової комісії шкільної,
дошкільної педагогіки, психології та методик**

У статті розкрито значення народознавчих елементів у процесі формування національних цінностей у дітей. Проаналізовано роль традицій, звичаїв, фольклору та народної культури у вихованні національної свідомості, патріотизму й духовно-моральних якостей особистості. Визначено педагогічні умови ефективного використання народознавчого матеріалу в освітньому процесі.

Формування національних цінностей у дітей є одним із ключових завдань сучасної системи освіти України, адже саме в дитячому віці закладаються основи світогляду, національної самосвідомості та громадянської позиції особистості [7, с. 37]. В умовах глобалізації та активних суспільних змін особливо важливим є збереження культурної спадщини українського народу та передача її наступним поколінням.

Національні цінності охоплюють любов до Батьківщини, повагу до рідної мови, історії, культури, традицій і звичаїв свого народу [2]. Їх формування неможливе без цілеспрямованого педагогічного впливу, який має спиратися на національно-культурні надбання, зокрема народознавчі елементи. Народознавство, як складова виховного процесу передбачає ознайомлення дітей з традиційним побутом, народними святами, обрядами, символікою, усною народною творчістю та народним мистецтвом [4]. Використання народознавчих елементів сприяє розвитку емоційно-

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

ціннісного ставлення до рідної культури, формує почуття гордості за свій народ і бажання зберігати національні традиції [1].

Особливо ефективним є впровадження народознавчих елементів у дошкільному віці, коли діти активно пізнають навколишній світ через гру, емоції та образи. Народні казки, пісні, прислів'я й приказки сприяють моральному вихованню, розвитку мовлення та формуванню уявлень про добро, справедливість, працьовитість і взаємодопомогу [3]. Через народну творчість діти засвоюють зразки поведінки, що мають глибоке національне коріння.

Важливу роль у формуванні національних цінностей відіграють народні свята й обряди, які поєднують у собі елементи традиційної культури, родинного виховання та колективної діяльності [6]. Участь дітей у таких заходах сприяє розвитку почуття спільності, поваги до старших, відповідальності та любові до рідного краю.

Ефективність використання народознавчих елементів значною мірою залежить від взаємодії закладу освіти та сім'ї. Саме сім'я є першим осередком національного виховання, де дитина засвоює мову, традиції та звичаї [6]. Спільна діяльність педагогів і батьків забезпечує цілісність виховного впливу та сприяє формуванню стійких національних цінностей.

Крім того, використання народознавчих елементів у виховному процесі сприяє формуванню у дітей стійкої ціннісної орієнтації, що ґрунтується на національних і загальнолюдських ідеалах. Залучення дітей до традиційних форм народної культури допомагає їм усвідомити власну належність до українського народу, розвиває почуття гордості за рідну землю та її культурну спадщину [2]. Народознавчий матеріал, поданий у доступній та емоційно насиченій формі, стає важливим чинником формування позитивного образу національної ідентичності.

У сучасних умовах особливого значення набуває підготовка педагогів до використання народознавчих елементів у професійній діяльності. Педагог повинен володіти знаннями з історії, культури, традицій українського народу та вміти творчо інтегрувати їх в освітній процес [7, с. 37]. Саме систематичне та цілеспрямоване використання народознавчих елементів у поєднанні зі співпрацею з родиною забезпечує ефективне формування національних цінностей у дітей і сприяє вихованню свідомого, духовно багатого громадянина України.

Отже, народознавчі елементи є потужним засобом формування національних цінностей у дітей. Їх систематичне використання в освітньому процесі сприяє вихованню патріотизму, національної самосвідомості та духовно багатості особистості, здатної зберігати й примножувати культурну спадщину українського народу [7].

Література та джерела

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Київ : Знання, 2008. 566 с.
3. Гнатюк В. М. Українська народна педагогіка. Львів : Світ, 2010. 312 с.
4. Кононенко П. П. Українознавство. Київ : Либідь, 2011. 384 с.
5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1977. 382 с.
6. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка. Київ : ІСДО, 1996. 288 с.
7. Чорна К. І. Національне виховання в сучасній школі. Київ: Педагогічна думка, 2015. 160 с.

УКРАЇНСЬКА НАРОДНА ІГРАШКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ТА ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Софія Шибінська,

студентка 32-Д(б) групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету
дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Любов Токар, доктор філософії,
завідувач кафедри теорії, фахових методик та технологій дошкільної освіти

У тезах розглянуто виховний потенціал української народної іграшки як ефективного інструменту розвитку та виховання дітей раннього та дошкільного віку в сучасних соціально-культурних умовах. Охарактеризовано психолого-педагогічні можливості народної іграшки, визначено ефективні педагогічні умови та методи її використання в закладі дошкільної освіти та сім'ї.

Актуальність проблеми використання української народної іграшки як інструменту виховання дітей раннього та дошкільного віку набуває особливого значення в умовах сучасних викликів – цифровізації дитинства, поширення пластикових іграшок промислового виробництва, воєнного стану в Україні та необхідності збереження національної ідентичності. Народна іграшка, створена з природних матеріалів руками майстрів, несе в собі духовні цінності українського народу, розвиває естетичний смак, фантазію, дрібну моторику та формує патріотичні почуття [1; 2].

Поняття «українська народна іграшка» є багатогранним і охоплює вироби з глини, дерева, соломи, тканини, сиру та інших природних матеріалів. Вона виконує не лише ігрову, а й виховну, освітню та обрядову функції. Дослідники наголошують, що для дітей раннього віку провідним є сенсорно-моторний компонент: прості форми (мотанки, свищики, коники) сприяють розвитку дотику, слуху та рухів. У дошкільному віці на перший план виходить емоційно-ціннісний і пізнавальний компоненти: дитина через гру засвоює традиції, звичаї та світогляд свого народу [2; 3].

Ранній та дошкільний вік є сенситивним періодом для прилучення до народної культури. Саме в цей час формуються базові психічні процеси, естетичні уподобання та національна самоідентифікація. Образи народної іграшки, сповнені тепла, гумору та оптимізму, залишаються в пам'яті дитини на все життя і стають підґрунтям для подальшого патріотичного та морального виховання [3].

Нормативне підґрунтя використання народної іграшки в закладах дошкільної освіти визначається Базовим компонентом дошкільної освіти (2021), де в освітніх галузях «Гра дитини», «Мистецтво», «Соціально-громадянська компетентність» передбачено ознайомлення дітей з українськими народними іграшками, їхніми матеріалами та призначенням [1]. Освітній процес спрямований на розвиток

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

творчості, естетичного сприйняття та прилучення до культурної спадщини українського народу.

Специфіка сучасних умов полягає в тому, що до традиційних завдань додається необхідність протидіяти «ігровому споживацтву» пластикових іграшок, формувати екологічну свідомість та зміцнювати психологічну стійкість дитини через звернення до коренів. Народна іграшка допомагає дитині відчувати зв'язок з рідною землею, сім'єю та традиціями навіть в умовах вимушеної міграції чи дистанційного навчання [4; 5].

Формування ставлення до народної іграшки відбувається на основі безпосереднього досвіду: спостереження, гри, спільного виготовлення разом із дорослими. Важливе значення має власний приклад вихователів і батьків, які демонструють любов до народної творчості, розповідають історії про майстрів і традиції. Емоційне ставлення дорослих передається дитині через щоденну взаємодію [3].

Дослідниця О. Паламарчук підкреслює, що народна іграшка реалізує всі складники виховання: розумове, моральне, естетичне, фізичне та трудове. Вона розвиває фантазію, кмітливість, терпіння та вміння співпрацювати [2]. С. Фурманюк зазначає, що народна іграшка є спадщиною, подібною до рідної мови чи казки, і несе в собі художню культуру народу, розвиваючи самотутні риси характеру [4].

До ефективних форм роботи з українською народною іграшкою в сучасних умовах належать: тематичні заняття «Подорож у світ народної іграшки», майстер-класи з виготовлення мотанок чи солом'яних пташок, інтегровані ігри, екскурсії до музеїв або віртуальні подорожі, створення куточків «Українська народна іграшка» в групах. Особливо цінними є спільні заходи ЗДО та сім'ї – ярмарки, виставки, сімейні майстерні [3; 5].

Важливою педагогічною умовою є наповнення освітнього середовища автентичними зразками або їх якісними аналогами: глиняними свищиками, дерев'яними кониками, ляльками-мотанками, солом'яними виробами. Системна, послідовна та емоційно насичена робота забезпечує накопичення дитиною позитивного досвіду взаємодії з народною культурою [1; 4].

Серед методів особливе місце займають: спостереження за іграшками, сюжетно-рольові ігри, бесіди про матеріали та призначення, читання казок і легенд, пов'язаних з іграшками, творча діяльність (малювання, ліплення, конструювання за мотивами народних зразків), народні дидактичні ігри. Н. Господар наголошує на діяльнісному підході: лише через активну взаємодію з іграшкою дитина засвоює її виховний потенціал [5].

О. Василенко, досліджуючи роботу зі старшими дошкільниками, акцентує увагу на необхідності поєднання традиційного народознавства з сучасними технологіями (фото-, відео-матеріали, віртуальні музеї), що дозволяє зберегти автентичність і водночас зацікавити сучасних дітей [3].

Сучасні реалії вимагають переосмислення змісту роботи з народною іграшкою в бік посилення її патріотичної та екологічної спрямованості. Важливо уникати формалізму – робота має бути наповнена живими емоціями, грою та творчістю, щоб дитина сприймала народну іграшку не як музейний експонат, а як живе джерело радості та мудрості свого народу [2; 5].

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Таким чином, українська народна іграшка в сучасних умовах залишається потужним, перевіреним часом інструментом всебічного виховання дітей раннього та дошкільного віку. Вона сприяє розвитку творчої особистості, формуванню національної ідентичності, екологічної свідомості та емоційної стійкості. Провідна роль у цьому процесі належить вихователю та сім'ї, чия спільна любов до народної спадщини стає найпотужнішим засобом виховання маленького українця.

Література та джерела

1. Базовий компонент дошкільної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-2021>
2. Паламарчук О. О. Народна іграшка як засіб виховання дітей. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія «Педагогічні науки». 2016. № 1. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/download/1709/1772>
3. Василенко О. Українська народна іграшка як засіб виховання старших дошкільників. *Мистецтво та освіта*. 2017. № 6. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis
4. Фурманюк С. М. Особливості застосування народної іграшки у вихованні дітей дошкільного віку. Запоріжжя, 2017. URL: <https://eprints.zu.edu.ua>
5. Господар Н. П. Використання народної іграшки в педагогічному процесі сучасного дошкільного закладу. *Педагогічні науки*. 2019. URL: <http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/>

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Тетяна Юзько,

студентка 32-Д(б) групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Любов Токар, доктор філософії,
завідувач кафедри теорії, фахових методик та технологій дошкільної освіти

У тезах розглянуто специфіку формування моральних цінностей у дітей дошкільного віку в умовах сучасної дошкільної освіти. Охарактеризовано психолого-педагогічні особливості сприйняття моральних цінностей дошкільниками, визначено ефективні педагогічні умови та методи роботи в закладі дошкільної освіти та сім'ї.

Актуальність проблеми формування моральних цінностей у процесі сучасної дошкільної освіти набуває особливого значення в умовах сучасних викликів – воєнного стану в Україні, цифровізації дитинства, поширення споживацьких орієнтирів та трансформації суспільних норм. Моральні цінності (добро, чесність, справедливість, милосердя, відповідальність, повага до інших) є основою особистісного розвитку дитини та запорукою її успішної соціалізації [1; 2].

Поняття «моральні цінності» є багатоаспектним і охоплює когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти. Провідні дослідники наголошують, що для дітей дошкільного віку провідним є емоційно-ціннісний компонент:

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

дошкільнята значно раніше формують позитивне емоційне ставлення до моральних норм, аніж починають усвідомлювати їхній зміст [2; 3].

Дошкільний вік є найсприятливішим для закладення основ моральних цінностей. Саме в цей період відбувається активне формування моральних почуттів, розвиток механізмів емпатії, совісті та моральної саморегуляції, починається процес ціннісної самоідентифікації особистості [2]. Образи моральної поведінки, що їх сприймають дошкільники через гру, казку та приклад дорослих, відрізняються особливою яскравістю та силою й залишаються в пам'яті на тривалий час, що є важливим підґрунтям для подальшого морального розвитку [3].

Нормативне підґрунтя формування моральних цінностей у закладах дошкільної освіти визначається Базовим компонентом дошкільної освіти (2021), де в освітній галузі «Соціально-громадянська компетентність» передбачено розвиток моральних якостей, уміння співпереживати, допомагати іншим, дотримуватися норм поведінки та формувати почуття власної гідності [1]. Освітній процес спрямований на виховання гуманної, морально зрілої особистості, здатної до відповідального вибору.

Специфіка сучасних умов полягає в тому, що до традиційних завдань морального виховання додається необхідність формування психологічної стійкості дитини перед обличчям воєнних реалій, протидія негативному впливу цифрового середовища та зміцнення національно-моральної ідентичності. Педагог має допомогти дитині відчувати моральні цінності як стабільну основу її особистості навіть в умовах вимушеної міграції чи дистанційного навчання [3; 4].

Формування моральних цінностей відбувається на основі безпосереднього досвіду спілкування з найближчим соціальним оточенням – сім'єю, закладом дошкільної освіти, однолітками. Важливе значення для їх формування має власний приклад дорослих: батьків, вихователів, значущих близьких людей. Емоційне ставлення дорослих до моральних норм передається дитині через щоденну взаємодію [3].

Дослідниця С. В. Колонтаєвська підкреслює, що формування уявлень про моральні цінності у дітей старшого дошкільного віку реалізується через систему методів, спрямованих на моральну поведінку та активну взаємодію з дорослими. Н. А. Басюк зазначає, що моральні почуття дітей дошкільного віку найкраще формуються засобами художньої літератури та фольклору, які дозволяють переживати моральні ситуації в емоційно безпечній формі [2; 3].

До ефективних форм роботи з формування моральних цінностей у закладах дошкільної освіти в сучасних умовах належать: тематичні заняття та бесіди про добро і зло, читання та інсценування казок, сюжетно-рольові ігри на моральну тематику, спільні проєкти «Допоможи іншим», екскурсії до пам'ятних місць, створення куточків моральності. Особливо цінними є спільні заходи ЗДО та сім'ї – дні добра, сімейні свята, майстер-класи [4; 5].

Важливою педагогічною умовою є наповнення освітнього середовища морально-ціннісним змістом: оформлення тематичних куточків, використання ілюстрацій, створення ситуацій морального вибору, системна робота з батьками. Системна, послідовна і емоційно насичена робота в цьому напрямі забезпечує накопичення дитиною первинного морального досвіду [1; 4].

Секція 2. Проблеми сімейної та дошкільної педагогіки

Серед методів формування моральних цінностей особливе місце займають: бесіди та розгляд ілюстрацій, читання художніх творів моральної тематики, народні ігри, спільна творча діяльність (малювання, ліплення, аплікації), театралізована діяльність, позитивне підкріплення моральної поведінки. Л. М. Петренко акцентує увагу на необхідності діяльнісного підходу: лише через активну взаємодію з моральними ситуаціями дитина засвоює цінності як особистісні [5].

Сучасні реалії потребують переосмислення змісту морального виховання в бік посилення акценту на формуванні стійкої моральної позиції, емпатії та толерантності. При цьому важливо уникати моралізаторства та негативних емоційних перевантажень – виховання має бути наповнене позитивними образами та конструктивними прикладами [2; 5].

Таким чином, формування моральних цінностей у процесі сучасної дошкільної освіти є системним і багатоаспектним процесом, зумовленим необхідністю поєднання традиційних методів з актуальним змістом, що відображає виклики сьогодення. Провідна роль у цьому процесі належить педагогу та сім'ї, чия спільна любов до добра, чесності та справедливості стає найпотужнішим засобом виховання морально зрілої особистості.

Література та джерела

1. Базовий компонент дошкільної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 12 січня 2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-2021>
2. Колонтаєвська С. В. Формування уявлень про моральні цінності у дітей старшого дошкільного віку. Умань : УДПУ, 2023. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream>
3. Басюк Н. А. Формування моральних почуттів у дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку : монографія. Запоріжжя : ЗНУ, 2022. URL: <https://eprints.zu.edu.ua>
4. Петренко Л. М. Основні напрями духовно-морального виховання дітей у закладах дошкільної освіти. *Педагогічні науки*. 2021. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/18782/1/PETRENKO.pdf>
5. Клевака Л. П. Педагогічні умови виховання моральності дошкільників: інноваційний погляд. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 5 (33). С. 999–1011. URL: <https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream>

Секція 3



Актуальні проблеми та перспективи розвитку інклюзивної освіти

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Дарина Вознюк, Софія Сопуля,

студентки, групи 2-Б спеціальності 013 Початкова освіта

Володимирського педагогічного фахового коледжу

імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Микола Нагірний, кандидат історичних наук, доцент,
керівник наукового товариства з історії «ТІСНО»**

У статті висвітлено актуальні проблеми та перспективи розвитку інклюзивної освіти в Україні. Розглянуто труднощі її організації, зокрема погане фінансування, адаптацію дітей та вплив війни.

Актуальність проблеми. Розвиток інклюзивної освіти є важливим напрямом освітньої політики України, оскільки кожна дитина має право на легкодоступну та якісну освіту незалежно від стану здоров'я чи психофізичних особливостей. Інклюзивне навчання допомагає соціальній адаптації дітей з особливими освітніми потребами, створенню умов для рівності можливостей і толерантного ставлення в суспільстві. Одночасно процес упровадження інклюзії ускладнюється низкою соціальних, економічних і організаційних чинників, які потребують наукового осмислення та практичних рішень.

Мета цієї статті – проаналізувати основні проблеми впровадження інклюзивної освіти в Україні, визначити ключові труднощі у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами та окреслити перспективи розвитку інклюзивного навчання в сучасних умовах.

Освітня система відіграє важливу роль у навчанні, соціалізації та підготовці особистості до самостійного дорослого життя. В Україні ця сфера є у стані постійних реформ, які спрямовані на посилення соціальної значущості школи та врахування індивідуальних і психологічних потреб дітей. Разом із тим, у складних реаліях воєнного стану особливий акцент ставиться на розвитку та вдосконаленні інклюзивної освіти, що набуває все більшої актуальності.

Діти з особливими освітніми потребами потребують продуманої підтримки для набуття життєво важливих умінь і навичок, які сприятимуть їхній соціалізації та активній участі в суспільстві. Інклюзивна освіта виступає важливим інструментом, що забезпечує участь таких дітей у спільній освітній і соціальній простір. Найкращих результатів у процесі їхньої соціалізації можна досягти в умовах загальноосвітніх установ, за умови створення сприятливого середовища. Таке середовище дозволяє дітям з особливостями розвитку розкривати власний потенціал і гармонійно розвиватися разом із однолітками, враховуючи їхні індивідуальні можливості [2].

Інклюзивна освіта стрімко розвивається як важлива складова освітнього процесу, що гарантує рівні можливості для навчання кожній дитині. Важливою складовою її успішного реалізування є створення та застосування адаптованих навчальних програм і підходів, що враховують психоемоційні, інтелектуальні та фізичні особливості розвитку учнів [1].

Інклюзія в Україні базується на принципах забезпечення доступності й рівних можливостей для всіх учнів. Проте на сучасному етапі існує ряд перешкод, які перешкоджають повноцінній інтеграції дітей із психофізичними порушеннями в заклади загальної середньої освіти. Ситуацію ще більше ускладнюють виклики, пов'язані з наданням якісних освітніх послуг для дітей з інвалідністю в умовах воєнного стану.

Соціальна адаптація дітей залишається однією з пріоритетних задач у системі дошкільної та шкільної освіти. Процес вторинної соціалізації ефективно проходить лише за умови активної взаємодії дитини з різноманітним соціумом. Однак діти з особливими освітніми потребами, які навчаються у закритих закладах, часто опиняються в умовах соціальної ізоляції, що призводить до дезадаптації. Ситуація значно ускладнюється в умовах воєнного стану, коли багато таких дітей були змушені залишити рідні домівки, ставши внутрішньо переміщеними особами або покидаючи межі України. Це створює додаткові бар'єри як для реабілітації, так і для адаптації, супроводжуючи їх численними психоемоційними викликами.

Державна політика базується на принципі рівності всіх громадян. У цьому контексті навчання дітей із порушеннями психофізичного розвитку разом із їхніми однолітками у звичайних освітніх закладах розглядається як дієвий інструмент для сприяння їхньому освітньому зростанню та всебічному розвитку. Водночас дистанційна та змішана форми навчання значно розширюють доступ до освітніх послуг. Однак скорочення кількості асистентів педагогів через брак фінансування створює суттєві перешкоди для забезпечення якісного супроводу і соціалізації таких учнів.

Попри те, що українське законодавство гарантує дітям з особливими освітніми потребами право на здобуття освіти, розвиток та соціальну інтеграцію, у практиці шкіл це право часто залишається лише декларацією. Основною причиною є недостатня кількість дієвих механізмів для реалізації відповідних методик. На цей момент навчальні заклади лише починають адаптуватися до потреб таких дітей, однак існуючі труднощі значно ускладнюють цей процес. Відсутність належної підготовленості до створення адекватних умов стає серйозною перешкодою для втілення ідей інклюзивної освіти.

На думку Н. Таранавської, однією з ключових перешкод на шляху впровадження ефективної системи інклюзивної освіти в Україні є ставлення суспільства до дітей з особливими потребами. Часто такими дітьми значно більше зосереджуються на їхніх «захворюваннях», ніж на реальних освітніх і соціальних потребах, що призводить до необ'єктивного сприйняття. У результаті, в освітньому середовищі це може породжувати прояви соціальної жорстокості та ізоляції. Дослідниця наголошує, що важливим завданням є формування культури прийняття, толерантного ставлення та підтримки. Це створить умови, за яких діти з особливими потребами зможуть почуватися впевнено, комфортно та успішно інтегруватися в навчальне й соціальне середовище [1].

Терпимість і толерантність виступають основою демократичного суспільства та відображають еволюцію його уявлень і цінностей. Замість застарілої моделі «повноцінна більшість – неповноцінна меншість» має утвердитися сучасна концепція: «єдина спільнота, яка охоплює людей із різними особливостями». Особистість не зводиться до обмежень чи відмінностей у розвитку, адже її характер проявляється у значно ширшому спектрі. Суспільство повинно прийняти повагу до кожної людини як невід'ємну норму, спираючись на приклади найрозвиненіших країн світу.

Однією з важливих перепон на шляху розвитку інклюзивної освіти є недостатній рівень підготовки педагогів до роботи з дітьми, які потребують особливого підходу до навчання. А. Колупаєва акцентує увагу на тому, що неправильне тлумачення понять «інтеграція» та «інклюзія» часто спричиняє хибне уявлення про складність реалізації інклюзивного навчання. Інтеграція має на меті впровадження нових норм у вже існуючу систему, тоді як інклюзія ґрунтується на принципі, що всі діти з самого початку є частиною загальної освітньої системи, і їхнє навчання разом у спільному середовищі є природним та органічним процесом, а не кардинальною перебудовою [2].

Інклюзія спрямована на те, щоб кожен навчальний заклад був готовий приймати дітей з різними можливостями, забезпечуючи їхню освіту, дозвілля, медичну підтримку та сприяючи соціальній адаптації. Цей підхід формує умови для гармонійного розвитку кожної дитини, відповідно до її індивідуального потенціалу. [3]

Ще однією нагальною проблемою є поверхове неповне розуміння інклюзії. Деякі вважають, що інклюзивне навчання обмежується лише спільним перебуванням дітей з особливими потребами поряд із здоровими однолітками, нехтуючи створенням відповідного середовища та наданням фахової допомоги. Такий підхід є невірним і навіть шкідливим, адже рівність не слід ототожнювати з доступністю. Для забезпечення професійної компетентності педагогів важливо впроваджувати сучасні методики викладання, які базуються на засадах підтримки та розвитку дітей із особливими освітніми потребами. [4]

Отже, ми вважаємо, що впровадження інклюзивної освіти та підготовка педагогів для роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби, є надзвичайно важливими та актуальними завданнями. Це складна та багатогранна тема, що вимагає глибокого аналізу та суспільної уваги. Інклюзивна освіта не лише сприяє створенню рівних умов для навчання усіх дітей, але й допомагає змінити суспільне сприйняття

індивідуальних особливостей кожної дитини, відкриваючи шлях до подолання сучасних викликів в освітньому середовищі.

Література та джерела

1. Аргіропулос Д., Н. Тарнавська. Інклюзивна педагогіка: Навчальний посібник для науково-педагогічних працівників, студентів закладів вищої освіти Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2020. 248 с. URL: <https://share.google/cNjs02Ql5wsryNWzJ>
2. Колупасва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія. Київ: «Самміт-Книга», 2009. – С. 158-172, 272. URL: <https://share.google/z1iPkGPiHcKvYrVRR>
3. Кравченко Г. Ю., Сіліна Г. О. Інклюзивна освіти в ДНЗ. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. 176 с.
4. Прищепна О. Актуальні проблеми, суперечності інклюзивної освіти в Україні: наукові тези, К:, 2018. URL: <http://dpsz2018.blogspot.com/2018/11/blog-post95.html>

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ ЗІ СДУГ

Анна Зелінська,

студентка 1 курсу групи В спеціальності АЗ Початкова освіта відділення
початкової та дошкільної освіти Володимирського педагогічного фахового коледжу
імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Ольга Павлусь, керівник секції студентського
наукового товариства LINGUA, викладач англійської мови**

В даній статті досліджено процес організації уроків англійської мови для дітей зі СДУГ та способи засвоєння ними матеріалу. Висвітлено основні труднощі, з якими стикаються такі діти, та методи і прийоми: лаконічні вправи, зміна зайнятості, активність, заохочення та зрозумілі роз'яснення.

Синдром дефіциту уваги та гіперактивності (СДУГ) – це розлад, який характеризується стійкими проявами неуважності, гіперактивності або імпульсивності, що не відповідають віковій нормі і порушують функціонування дитини в навчанні та соціальному житті. Така дитина потребує підтримки не менше, ніж діти з іншими особливими освітніми потребами. СДУГ – це не «погана поведінка» і не «розпещеність». Зовні дитина може виглядати абсолютно «звичайною», без помітних фізичних порушень. Тому її поведінку нерідко сприймають як прояв характеру або недоліки виховання. Насправді ж гіперактивність має фізіологічні причини – вона пов'язана з особливостями роботи мозку, зокрема взаємодією лобової частки кори та базальних гангліїв, які відповідають за мислення, емоції та навчання [2].

Дитина зі СДУГ не може просто «взяти себе в руки» силою волі. Їй потрібна спеціальна поведінкова підтримка, а в окремих випадках – і медикаментозна допомога [2].

Англійська мова – це концентрація, слухання, запам'ятовування нових слів, граматики та правил. Якщо урок триває 45 хвилин у форматі «сидимо і слухаємо», дитина зі СДУГ буквально виснажується.

Їй складно:

- довго сидіти на одному місці;
- слухати довгі пояснення;
- виконувати великі письмові вправи;
- чекати своєї черги.

У дітей 6–7 років, які мають СДУГ, рівень уважності та самоконтролю на 30% менший, ніж у нормотипових однолітків (тобто перебуває на рівні п'ятирічної дитини). Проте це не означатиме, що за кілька років дитина зі СДУГ зможе надолужити цю різницю. Адже це порушення здатності до самоконтролю обумовлене фізіологічно. [2]

Останні роки проблема ефективності навчання та виховання гіперактивних дітей стає все більш актуальною, її обговорюють педагоги і шкільні психологи. Ще кілька років тому у початкових класах гіперактивних дітей було 1-2 на клас, а зараз до цієї групи потрапляють вже близько 20-30% учнів. І цей відсоток постійно збільшується. [3]

Прийнято вважати, що якщо дитина постійно рухається – це заважає навчанню. Але для учня зі СДУГ рух – це спосіб зосередитися. Під час руху мозок ніби «перемикається» і знову готовий працювати. Тому на уроці англійської рух можна зробити частиною навчання. У навчальному процесі вивчення англійської мови вчителям варто застосовувати такі прийоми:

- **гра «Stand up if...»** (Наприклад: “Stand up if you like pizza.”, “Stand up if you have a brother.”, “Stand up if you can swim.”);

- **картки по класу** (Учні шукають правильне слово до картинки, складають речення, знаходять пару (слово – переклад), об'єднуються в команди. Дитина рухається, але при цьому вчиться. Вона не сидить 20 хвилин над зошитом, а активно включена в процес. Це знижує напруження і допомагає не «вибухати» від перевтоми);

- **рольові діалоги** (Наприклад: «У магазині», «У кафе», «В аеропорту». Учні встають, розігрують сценку, додають емоції, жести. Для дитини зі СДУГ це природний спосіб навчатися – через рух і емоції. Так інформація запам'ятовується набагато краще);

- **робота біля дошки** (Можна: вставити пропущене слово, з'єднати частини речення, розставити слова в правильному порядку, написати відповідь маркером. Коли дитина активна фізично, їй легше бути активною розумово);

- **командні ігри** (Командна робота допомагає спрямувати енергію в правильне русло. Наприклад: змагання «Хто швидше складе речення», вікторини, мовні естафети, bingo зі словами. Головне – чіткі правила і короткий час виконання. Якщо гра затягується, увага знову розсіюється).

Рух допомагає мозку «перезавантажитися». Після короткої активності дитина знову може зосередитися. У методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України щодо інклюзивного навчання зазначається, що варто чергувати види діяльності та враховувати індивідуальні потреби учнів [1].

Секція 3. Актуальні проблеми та перспективи розвитку інклюзивної освіти

Якщо вчитель постійно робить зауваження або порівнює з іншими, самооцінка падає. А разом із нею – і бажання вчитися.

Натомість працює:

- похвала за маленький успіх;
- чіткі, але спокійні правила;
- підтримка замість осуду;
- можливість почати знову.

Психіатри твердять, що дуже часто з роками прояви симптомів розладів з дефіцитом уваги та гіперактивністю значно зменшуються. Наприклад, у 15 років учень матиме значно менше проблем, ніж у 7. Але залишати дане питання без вирішення не варто [4].

Організація уроку для учнів зі СДУГ не потребує кардинальної перебудови всієї системи навчання. Часто достатньо невеликих змін: скоротити пояснення, додати рух, чітко формулювати завдання, підтримувати позитивний контакт. Водночас важливо розуміти, що кожна дитина зі СДУГ інша. Комуś більше потрібен рух, комуś – спокійне місце ближче до вчителя, комуś – поділ великого та складного завдання на маленькі кроки.

Ще один важливий момент – ставлення вчителя. Якщо педагог сприймає поведінку дитини не як «виклик», а як особливість, тоді легше знайти рішення. Підтримка, спокійний тон і віра в можливості учня часто працюють краще, ніж суворі зауваження.

Отже, правильно організований урок англійської може стати для дитини зі СДУГ не стресом, а простором розвитку. І тоді інклюзія – це реальна практика, яка допомагає кожному учневі розкритися.

Такі зміни допомагають учням краще зосереджуватися, активніше працювати та не боятися відповідати. Вони починають вірити в себе, і це дуже важливо. Крім того, динамічний і різноманітний урок корисний не лише для дітей зі СДУГ, а й для всього класу. Атмосфера стає спокійнішою, з'являється більше співпраці та взаєморозуміння.

Література та джерела

1. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1025729-22#Text> (дата звернення: 23.02.2026).
2. “Незручні” діти: роль учителів та школи в допомозі дітям з гіперактивністю. URL: <https://nus.org.ua/2021/08/13/nezruchni-dity-rol-uchyteliv-ta-shkoly-v-dopomozi-dityam-z-giperaktyvnistyu/> (дата звернення: 23.02.2026).
3. Особливості навчання та виховання дітей із синдром дефіциту уваги та гіперактивністю. URL: <https://irc.kowelrada.gov.ua/dity-iz-syndromom-dauna/> (дата звернення: 24.02.2026).
4. Як працювати з гіперактивними учнями? URL: <https://naurok.com.ua/post/yak-pracyuvati-z-giperaktivnimi-uchnyami> (дата звернення: 24.02.2026).

ВИКОРИСТАННЯ ГРИ ЗА МЕТОДИКОЮ FLOORTIME У РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Юлія Корольчук,

студентка КПЛ-25 групи спеціальності А6 Спеціальна освіта
факультету педагогічної освіти та соціальної роботи

Волинського національного університету імені Лесі Українки

Наукова керівниця – *Ірина Брушневська, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної науки*

Подано характеристику методики Floortime як ігрового підходу, розробленого для покращення комунікативних навичок дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. Висвітлено її теоретичні засади та можливості застосування у корекційній практиці.

У сучасній корекційній педагогіці та логопедії розвиток комунікативних навичок залишається одним із найактуальніших питань, особливо для дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. Це пов'язано з тим, що кількість дітей, які потребують спеціалізованої підтримки, продовжує зростати щороку. Відповідно, це спонукає до пошуку підходів, які не лише зосереджені на корекції мовлення, а й акцентують увагу на цілісному розвитку дитини. Саме тому дедалі більше уваги привертають методи, що спираються на природні потреби дитини. Адже гра та відчуття емоційного зв'язку з близькими забезпечують основу для розвитку. Саме такою методикою є Floortime, що будує взаємодію з дитиною через гру та живий емоційний контакт.

Мета дослідження – висвітлити фундаментальні принципи методики Floortime та визначити її потенціал у розвитку комунікативних навичок дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення.

Гра слугує провідним видом діяльності дошкільника та є тим середовищем, в якому дитина досліджує навколишній світ, розвиває уяву та мислення, а також поступово опановує способи взаємодії з іншими людьми [3]. Через ігрові ситуації вона вчиться висловлювати власні почуття та потреби, контролювати поведінку і встановлювати стосунки з оточенням. Вибір дитиною певних ігор відображає її внутрішній стан та емоційні імпульси [2]. Саме тому гра слугує не лише як інструмент розвитку, але й одночасно як діагностичний та терапевтичний інструмент. Проте реалізувати це на практиці не так просто. Такі результати можливі лише тоді, коли дорослий готовий уважно спостерігати, вчасно помічати та щиро підтримувати те, що дитина проявляє у спільній діяльності.

Теоретичною основою методики є модель DIR, яку розробив доктор Стенлі Грінспан у 1975 році. Її назва відображає три взаємопов'язані компоненти:

D (Developmental) – врахування індивідуальних особливостей та актуального рівня розвитку дитини;

I (Individual differences) – розуміння її неврологічних і сенсорних характеристик, способів сприйняття й обробки інформації;

R (Relationships) – побудова емоційно значущих стосунків із найближчим соціальним оточенням, насамперед із батьками та спеціалістами [2].

Усі три компоненти розглядаються у нерозривному зв'язку. Тільки разом вони дозволяють нам побачити дитину цілісно та знайти саме той підхід, який відповідає її справжнім потребам.

Ключовим практичним елементом моделі є Floortime – ігровий підхід, побудований на емоційній взаємодії між дитиною та дорослим. Назва цього підходу буквально означає «спуститися на підлогу» – тобто увійти у світ дитини та позиціонувати себе поруч із нею там, де вона перебуває зараз [1]. Це не просто визначений час для гри, а цілеспрямований процес, що охоплює будь-яку взаємодію з дитиною протягом дня. Цей підхід ґрунтується на переконанні, що мислення, комунікація та соціальні навички розвиваються не через механічне повторення, а через яскравий, емоційно насичений досвід. Розвиток відбувається саме тоді, коли дитина залучена та відчуває себе почутою та прийнятою дорослим.

Методика реалізується на основі трьох принципів: слідування ініціативі дитини, приєднання до її інтересів та поступове введення викликів, що спонукають до пошуку нових рішень і розширення особистих можливостей [2]. Реалізація цих принципів підпорядкована чотирьом ключовим цілям. Перша передбачає формування уваги та емоційної близькості між дитиною та дорослим. Друга стосується розвитку двосторонньої комунікації, тобто здатності не лише висловлюватися, а й сприймати та реагувати на сигнали інших. Третя створює середовище, де дитина почувається безпечно та не боїться проявляти себе. Четверта передбачає формування здатності до логічного мислення та вміння бачити зв'язки між подіями. Комплексний характер цих цілей демонструє, що Floortime одночасно працює з дитиною на кількох рівнях: емоційному, когнітивному і комунікативному.

Практичне проведення Floortime включає структуровані сесії, що складаються з п'яти послідовних кроків: ретельне спостереження за дитиною; встановлення контакту та відкриття кіл комунікації; слідування за ініціативою дитини; збагачення ігрових ситуацій новими елементами та емоційним змістом; замикання кіл комунікації реакцією дитини [2]. Рекомендована тривалість однієї сесії становить 20–30 хвилин, при цьому С. Грінспен пропонує проводити до п'яти сеансів на день. Завдяки багаторазовому відкриттю та замиканню кіл комунікації дитина поступово починає розуміти, що її слова та дії важливі для інших, і що спілкування – це завжди взаємний обмін [1].

Для дітей з порушеннями мовлення методика Floortime є особливо доцільною, оскільки вона не висуває вимог, яким дитина ще не може відповідати. Натомість, вона спирається на те, чим дитина вже володіє: жести, міміка, інтонація, рухи тіла та зоровий контакт. Спираючись на це, дитина поступово відкривається до ширших форм спілкування, а дорослий, слідуючи її прикладу, перетворює кожен таку спробу на успішний комунікативний досвід [2]. Також важливо, що методика не обмежується лише кабінетом спеціаліста, оскільки батьки можуть застосовувати її щодня у звичних побутових ситуаціях, роблячи розвивальне середовище безперервним і теплим.

Таким чином, методика Floortime є цілісним і науково обґрунтованим підходом, що базується на емоційному зв'язку, повазі до індивідуальності та справжній

партнерській взаємодії. Для дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення ця методика відкриває особливі можливості, оскільки вона спирається на природну потребу дитини гратися й відчувати себе почутою, і саме це стає основою для розвитку комунікації.

Література та джерела

1. Грінспен С., Уіндер С. На ти з аутизмом. Використання методики Floortime для розвитку відносин, спілкування та мислення. Київ : Центр учбової літератури, 2023. 597 с.
2. Климус Т., Герус О., Козак М. Методика Floortime у роботі педагога з дітьми із особливими освітніми потребами. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. Вип. 78. С. 96-101.
3. Крутий К. Л., Деснова І. С., Замелюк М. І. Дефініція «Гра як провідний тип діяльності дошкільника»: аналіз підходів. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. № 2. Т. 4. С. 84-91.

ВПЛИВ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ НА ДІТЕЙ З ІНКЛЮЗІЄЮ

Аня Кудлюк,

студентка 41ММ групи спеціальності 14.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Дарина Чамахуд, доктор філософії, старший викладач кафедри музичного мистецтва*

Розглянуто вплив музичної терапії на дітей з особливими освітніми потребами. Відзначено роль музики для емоційного стану, розвитку мовлення та комунікативних навичок учнів. Описано особливості використання ритму й імпровізації. Розкрито власний педагогічний досвід проведення уроків музичного мистецтва в початкових класах, де навчаються діти з інклюзією. Підсумовано важливу терапевтичну роль музики.

Музична терапія – один із простих і доступних способів підтримки дітей з інклюзією. Адже музика супроводжує людину з дитинства і має сильний вплив на емоції, поведінку та розвиток особистості. Для дітей з особливими освітніми потребами музика може стати засобом спілкування, самовираження та адаптації в суспільстві.

Однією з головних переваг музичної терапії є її позитивний вплив на емоційний стан дитини. Багато дітей з інклюзією мають підвищену тривожність, страхи або труднощі з контролем емоцій. Спокійна музика допомагає розслабитися, зменшити напруження та створити відчуття безпеки. Веселі ритмічні мелодії, навпаки, можуть підвищувати активність та поліпшувати настрій.

Будь-яка музична діяльність пов'язана із слуховим сприйняттям. У її основі – здатність звуку по різному впливати на людину. Звук може асоціюватися з будь-якими подіями і проникнувши в середину надовго залишатися в пам'яті людини, викликати різні емоції та відкладатися на свідомому і підсвідомому рівнях. Звуки можуть знову з'являтися у свідомості й повертати ті самі емоції, які людина відчула, коли їх почула вперше. Вміння запам'ятовувати звуки та їхню послідовність є дуже

важливими навичками для опанування вербальної, невербальної розмовної мови або музичної мови. І хоча ці два процеси відбуваються у двох різних частинах головного мозку, вони все одно потребують добре розвиненої слухової пам'яті.

Музика може бути способом комунікації у тих випадках, коли звичайне спілкування є складним, наприклад, у дітей з аутизмом. Під час корекційної роботи з дітьми, використання музичної терапії може позитивно вплинути на взаємодію дитини з іншими людьми. Крім того музикотерапія впливає на розвиток комунікативної функції та формування мовленнєвої активності. Музика може бути як доступна форма фізичної активності для стимулювання рухів та положення тіла.

Вербальна мова потребує розуміння, вміння зашифровувати і розшифровувати різні символи, які мають загальноприйняте значення. Проте музика – це універсальний спосіб спілкування. Кожна людина сприймає музику по-своєму, через власні почуття, досвід, культуру. У музичній терапії мову та мелодію використовують як одне ціле. Музика або просто звуки можуть спонукати дитину почати говорити або наспівувати окремі звуки. Це може стати першим кроком до того, що дитина виявить бажання спілкуватися.

Музичний ритм і такт – спосіб упорядкування, коли музика розкладається на частини і має безпосередній вплив на дитину. Це тісно пов'язано з волею та контролем рухів, тіло працює узгоджено та свідомо. Ритм також складається із пауз. Якщо дитина здатна вчасно починати або зупиняти гру, це свідчить про її вміння свідомо управляти рухом у часі та просторі, в цьому і є вся суть ритму.

У дослідженні «Музична терапія для дітей з аутизмом» автори Джульєтта Алвін та Еріел Ворик зазначають про важливість імпровізацій в розвитку дитини з інклюзією. Вони стверджували: «Імпровізації, безсумнівно, відображають роботу підсвідомих процесів: щось у дитини виходить випадково, щось вона робить навмисно, наприклад, почувши звук, який припав їй до душі, або ж приємну послідовність звуків, вона намагається їх повторити. Реакція дитини на звук, що пролунав поруч, залежить від її стану і має певне значення як у соціальному плані, так і в плані сприйняття» [1, с. 41].

Музичні навички дитини покращуються поступово. З часом дитина краще контролює свої рухи та дії під час музики. І навіть, якщо ці рухи неідеальні випадкові чи неточні, це все одно показує прогрес та розвиток дитини і проявляє її особистість. Діти, у яких часто спостерігаються нав'язливі стереотипні дії, не експериментують і не змінюють спосіб гри, вони повторюють одні і ті самі рухи або звуки. Діти більш вільні та творчі, досліджують простір навколо себе, використовують різні музичні інструменти, змінюють швидкість та динаміку гри. Таким чином, імпровізуючи, діти проявляють власну уяву і розвивають особистість

Під час проходження педагогічної практики в школі нами було проведено ряд уроків музики в початкових класах. У деяких класах навчалися діти з інклюзією, тому ми мали можливість на практиці спостерігати, як музика впливає на їхній емоційний стан і поведінку. На уроках використовувалася як рухлива, так і спокійна музика. Під час активної, ритмічної музики діти ставали більш енергійними, охоче рухалися і наслідували звуки, намагаючись наспівувати. На окремих учнів дуже гучна та різка музика впливала негативно. Діти починали дратуватися і робити неконтрольовані рухи.

Спокійна повільна музика мала інший вплив. Під час її звучання діти заспокоювалися, в них зменшувалась тривожність, уважніше слухали і намагались повторювати мелодію рукою. Було відзначено, що під час прослуховування повільної музики діти почувалися більш комфортно. На власному досвіді відбулося переконання, що музика є важливим засобом підтримки дітей з інклюзією. Вона допомагає регулювати емоційний стан, сприяє активності або заспокоєнню залежно від характеру музики та робить навчальний процес більш доступним і позитивним для всіх учнів.

Таким чином, завдяки музичним корекційно-розвивальним заняттям у дітей з особливими потребами відбувається поліпшення психологічного та фізичного розвитку, підвищується віра у власні можливості, покращується самооцінка. Музика є універсальною силою, що діє на дитину комплексно, незалежно від віку. Музика зближує людей з енергією природи, яка пізнана ще не до кінця, дозволяє розблокувати емоції дитини без допомоги лікаря чи психотерапевта. Музика є найкращою формою терапії, ефективно вивільнюючи радісні та прекрасні сторони особистості. Перспективи дослідження пов'язуємо з поглибленим вивченням механізмів впливу музикотерапії на розвиток мовлення дітей з особливими потребами.

Література та джерела

1. Алвін Дж., Ворик Е. Музична терапія для дітей з аутизмом. Центр навчальної літератури. 2023. 236 с.
2. Бекетова Ю. В. Особливості впливу музики на дітей з особливими потребами. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-03/09byvcsn.pdf> (дата звернення: 23.02.2026).
3. Використання музикотерапії у роботі з дітьми з особливими потребами. URL: <https://vpysarivka.irc.org.ua/news/10-49-00-25-01-2023/> (дата звернення: 23.02.2026).
4. Сергійчук О. Особливості практичного застосування музичної терапії при роботі з дітьми із особливими потребами. URL: <https://dpsz2018.blogspot.com/2018/11/blog-post29.html?m=1> (дата звернення: 23.02.2026).

БЕЗБАР'ЄРНІСТЬ ЯК КЛЮЧОВА УМОВА РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Олександра Лапчук,

студентки 2-го курсу групи Б спеціальності 013 Початкова освіта

Володимирського педагогічного фахового коледжу

імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Микола Нагірний, кандидат історичних наук, доцент,
керівник наукового студентського товариства з історії «ТІСНО»*

У роботі досліджено безбар'єрність як основу інклюзивного освітнього середовища. Проаналізовано основні виклики з шести напрямків безбар'єрності в освітніх закладах. Перспективи розвитку пов'язані зі створенням середовища, де відсутність упереджень гарантує кожному рівне право на освіту.

Секція 3. Актуальні проблеми та перспективи розвитку інклюзивної освіти

Безбар'єрність сьогодні – це можливість кожної дитини відчувати себе прийнятою, почутою та рівною серед інших. В умовах війни ця тема стає надзвичайно актуальною, тому що кількість дітей із травматичним досвідом та порушеннями здоров'я зростає з кожним днем. Заклади освіти мають бути готовими підтримати кожного здобувача освіти – фізично, психологічно та соціально. Саме тому дослідження безбар'єрності як ключової умови розвитку сучасної інклюзивної освіти є важливим.

Метою роботи є з'ясування ролі безбар'єрності у розвитку сучасної інклюзивної освіти, аналіз основних проблем її реалізації в навчальних закладах та визначення можливих шляхів створення середовища, у якому кожна дитина матиме рівні можливості для навчання й розвитку.

У квітні 2021 року в Україні було прийнято Національну стратегію зі створення безбар'єрного простору до 2030 року, розроблену в межах ініціативи першої леді Олени Зеленської «Без бар'єрів». Документ охоплює різні сфери суспільного життя – від архітектури й транспорту до освіти та цифрових послуг.

Стратегія визначає шість основних напрямів формування безбар'єрного простору, таких як фізичний, суспільно-громадянський, економічний, освітній, цифровий та інформаційний. Фізичний напрям передбачає, що все наше навколишнє середовище має бути фізично доступним для всіх людей, зокрема для маломобільних груп населення. Суспільно-громадянський напрям спрямований на забезпечення активної участі кожної людини в житті громади. Економічний – створює умови для рівного доступу до працевлаштування та захисту від дискримінації. Цифровий напрям передбачає доступність онлайн-послуг та інтернету для всіх соціальних груп, а інформаційний – забезпечення доступу до інформації незалежно від фізичних чи комунікативних можливостей людини. Освітній напрямок, який гарантує доступ до якісної освіти протягом усього життя, є найважливішим для цієї теми.

Отже, Національна стратегія формує основу для впровадження принципів інклюзії в освітній простір.

Адаптація навчального простору створює умови, у яких кожна дитина може навчатися незалежно від стану здоров'я чи індивідуальних особливостей. Це стосується матеріального забезпечення і загального підходу до організації навчання та підтримки учнів.

Фізична адаптація передбачає розташування парт для вільного руху, регульовані меблі, безпечні покриття підлоги, контрастні знаки, доступні санітарні кімнати та туалети. Потрібно звернути увагу на доступність захисних споруд для дітей з інвалідністю. Освітнє середовище має бути спроектоване відповідно до універсального дизайну – міжнародної концепції.

Сенсорна адаптація спрямована зменшити навантаження на органи чуття, наприклад: помірне освітлення, мінімізація шуму, використання спокійних кольорів та чіткий розклад. Це важливо для дітей, які мають розлади аутистичного спектру.

Цифрова адаптація полягає у використанні доступних освітніх платформ, відео з субтитрами, застосуванні екранних дикторів, наданні матеріалів у різних форматах та можливості альтернативного виконання завдань.

Соціально-психологічна адаптація передбачає формування культури толерантності, розвиток емпатії серед учнів, підготовку педагогів до роботи в

інклюзивному середовищі та співпрацю з батьками. В умовах воєнного стану важливо також враховувати психологічні наслідки травматичного досвіду дітей та створювати безпечний емоційний простір.

Але існують проблеми впровадження безбар'єрності: недостатнє фінансування, формальний підхід до інклюзії, нестача підготовлених фахівців. Це свідчить про те, що безбар'єрність потребує змін у свідомості соціуму.

Висновки. Участь у тренінгу «Безбар'єрність як невід'ємна складова громадського активізму» дала мені можливість глибше усвідомити, що доступність – це не лише обов'язок держави чи адміністрації школи. Це відповідальність кожного з нас. Безбар'єрність починається з уважності, поваги та готовності змінювати власне мислення.

Безбар'єрність є необхідною умовою розвитку сучасної інклюзивної освіти. Вона потребує системних змін в організації освітнього середовища.

Все починається зі зміни підходу: школа має бути готовою прийняти кожну дитину такою, якою вона є. Замість того щоб змушувати дітей підлаштовуватися під умови освітнього процесу, ми, педагоги, повинні сприяти створенню комфортного навчального простору. Це є ключовою перспективою розвитку інклюзивної освіти.

Література та джерела

1. Указ Президента України “Про Національну молодіжну стратегію до 2030 року” від 20.03.2021 № 94/2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/94/2021#Text> (дата звернення: 25.02.2026).

2. Освітній вебінар: «Безбар'єрна комунікація» URL: <https://youtube.com/channel/UCeNLoAgHZS9tdfrivP5MOZQ> (дата звернення: 27.02.2026).

3. Колупасва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с. (дата звернення: 28.02.2026).

МЕТОДИКА АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДЛЯ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Анжеліка Мочернюк,

студентка 3-В групи спеціальності 013 Початкова освіта відділення початкової освіти та соціальної роботи Коломийського педагогічного фахового коледжу

Івано-Франківської обласної ради

**Науковий керівник – Ігор Вінтоняк, викладач фізичної культури,
викладач вищої категорії**

Розкрито особливості адаптивного фізичного виховання учнів з ООП в умовах інклюзивної освіти. Окреслено принципи й методи, що сприяють їх фізичному розвитку та соціалізації. Підкреслено роль учителя у створенні безпечного та ефективного освітнього середовища.

Актуальність дослідження. Сучасна система освіти в Україні активно впроваджує інклюзивне навчання, що вимагає створення дієвого педагогічного середовища для гармонійного розвитку учнів із особливими освітніми потребами (ООП). Згідно із Законом України «Про освіту», держава забезпечує рівний доступ до

якісної освіти для всіх учнів, незалежно від їхніх психофізичних особливостей [3]. У цьому контексті постає важливе питання щодо адаптації освітнього середовища, особливо процесу фізичного виховання, до індивідуальних особливостей і можливостей кожної дитини.

Адаптивне фізичне виховання відіграє ключову роль у системі інклюзивної освіти, адже воно спрямоване не лише на покращення фізичного здоров'я, але й на сприяння соціалізації, розвиток позитивної самооцінки, формування комунікативних здібностей та підвищення загальної якості життя учнів з особливими освітніми потребами. Завдяки руховій активності можна компенсувати порушені функції організму, а також запобігти вторинним ускладненням, які часто спостерігаються у дітей з інвалідністю або хронічними захворюваннями [5].

Фізичне виховання відіграє важливу роль у гармонійному розвитку особистості, сприяючи зміцненню фізичних якостей, формуванню дисциплінованості, витривалості, самоконтролю та емоційної рівноваги. Утім, традиційні програми з фізичного виховання здебільшого орієнтовані на середньостатистичного учня й часто не беруть до уваги індивідуальні особливості дітей із порушеннями опорно-рухового апарату, зору, слуху, інтелектуального розвитку, розладами аутистичного спектра чи хронічними захворюваннями. Як наслідок, такі учні нерідко стикаються з фізичним і психологічним дискомфортом, що негативно впливає на їхню мотивацію до занять [2].

У зв'язку з цим виникає необхідність створення та впровадження адаптивних методик фізичного виховання, які відповідали б принципам інклюзії, гуманізації освіти та дитиноцентризму. Ці підходи мають гарантувати рівні умови участі для всіх учнів у навчально-виховному процесі, а також сприяти розвитку позитивного ставлення до фізичної культури як невід'ємного елемента здорового способу життя.

Адаптивне фізичне виховання являє собою цілісну систему, що поєднує фізкультурно-оздоровчі, корекційно-розвивальні та реабілітаційні заходи. Вона спрямована на забезпечення оптимального рівня рухової активності у дітей з особливими освітніми потребами, з урахуванням їхніх психофізичних особливостей, стану здоров'я та індивідуальних освітніх вимог [5].

Основними завданнями адаптивного фізичного виховання є:

- зміцнення здоров'я та профілактика вторинних ускладнень;
- розвиток основних рухових якостей (сили, витривалості, гнучкості, координації);
- корекція порушених або недостатньо сформованих функцій організму;
- формування навичок самостійної рухової діяльності та самообслуговування;
- виховання позитивного ставлення до фізичних вправ;
- сприяння соціальній адаптації та інтеграції в учнівський колектив.

Виконання цих завдань стане можливим лише за умови використання системного і науково обґрунтованого підходу до організації фізкультурно-оздоровчої діяльності в освітніх закладах.

Методика адаптивного фізичного виховання базується на поєднанні загальнодидактичних і спеціальних принципів. Провідними серед них є:

Секція 3. Актуальні проблеми та перспективи розвитку інклюзивної освіти

- принцип індивідуалізації, що передбачає врахування рівня розвитку, функціональних можливостей і медичних показників кожного учня;
- принцип доступності, який полягає у доборі вправ відповідно до фізичного стану та рухового досвіду дітей;
- принцип безпеки, спрямований на запобігання перевантаженню, перевтомі та травматизму;
- принцип систематичності й поступовості, що забезпечує поетапне ускладнення рухових завдань;
- принцип корекційної спрямованості, орієнтований на компенсацію або зменшення наявних порушень розвитку [5].
- принцип корекційної спрямованості, орієнтований на компенсацію або зменшення наявних порушень розвитку [5].

Дотримання зазначених принципів забезпечує ефективність освітнього процесу та позитивну динаміку фізичного і психоемоційного стану учнів з ООП.

У практиці роботи з учнями з особливими освітніми потребами застосовуються різноманітні методи навчання, зокрема:

- ігровий метод, що сприяє підвищенню мотивації та емоційної залученості дітей;
- вправи лікувальної фізичної культури;
- елементи ритміки та танцювальної терапії;
- дихальні вправи;
- релаксаційні та корекційні вправи.

Форми організації занять можуть бути індивідуальними, груповими або інтегрованими – це визначається рекомендаціями фахівців, таких як лікар, психолог та реабілітолог, а також враховує матеріально-технічні можливості навчального закладу. У процесі впровадження адаптивного фізичного виховання важливим чинником є тісна міждисциплінарна співпраця вчителя фізичної культури з асистентом учителя, практичним психологом, соціальним педагогом і батьками [2].

Учитель фізичної культури в інклюзивному навчальному середовищі виконує не тільки освітні завдання, але й здійснює виховну та корекційно-розвивальну діяльність. Ефективність адаптивного фізичного виховання значною мірою залежить від його професійної підготовленості, рівня толерантності та готовності застосовувати інноваційні підходи.

Педагог має мати ґрунтовні знання з основ спеціальної педагогіки, анатомо-фізіологічних особливостей дітей з ООП, методик адаптації фізичних вправ, а також володіти дієвими прийомами стимулювання мотивації. Формування сприятливого психологічного клімату на уроці допомагає зміцнити довіру, зацікавити учнів руховою діяльністю та сприяти розвитку впевненості у власних можливостях [2].

Отже, адаптивне фізичне виховання є ключовим елементом інклюзивної освіти, який сприяє фізичному, психологічному та соціальному розвитку учнів з особливими освітніми потребами. Застосування адаптованих методик, індивідуального підходу та міждисциплінарної взаємодії створює сприятливі умови для успішної інтеграції таких дітей у сучасне освітнє середовище. Подальші дослідження в цій сфері матимуть

важливе значення для вдосконалення практики фізичного виховання та підвищення якості інклюзивної освіти в Україні.

Література та джерела

1. Борецька Н. О. Адаптивне фізичне виховання : навч.-метод. посіб. Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2019. 216 с.
2. Кравченко О. М. Інклюзивна освіта в Україні: теорія і практика. Київ: Освіта, 2018.
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 23.02.2026).
4. Теорія і методика адаптивного фізичного виховання в інклюзивному освітньому просторі : навч. посіб. 2-ге вид. Івано-Франківськ ; Львів : Видавництво ПП «Новий Світ – 2000», 2024. 174 с.
5. Шевців З. М. Основи адаптивного фізичного виховання дітей з особливими потребами. Луцьк, 2017.

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: НОВІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Марина Петриченко,

студентка 11ПО ск групи спеціальності АЗ Початкова освіта факультету
початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради
Науковий керівник – *Тетяна Бортнюк, доцент кафедри загальної
педагогіки, психології та методики початкової освіти,
кандидат економічних наук, доцент*

Висвітлено особливості функціонування інклюзивної освіти в Україні в умовах воєнного стану, нові виклики для дітей з особливими освітніми потребами. Окреслено проблеми та визначено перспективи розвитку через цифровізацію, посилення психолого-педагогічної підтримки та створення безбар'єрного середовища.

Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами (далі – ООП) шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей [3].

Інклюзивна освіта в умовах воєнного стану набуває особливої актуальності, адже сучасні суспільні виклики зумовлюють необхідність переосмислення підходів до забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, зокрема для учнів з особливими освітніми потребами. Війна спричинила значні трансформації освітнього середовища, загострила питання психологічної підтримки, безпеки, доступності ресурсів і кадрового забезпечення. У цих умовах інклюзивна освіта постає не лише як педагогічна концепція, а як стратегічний напрям державної освітньої політики, спрямований на збереження освітньої рівності, соціальної справедливості та підтримку кожної дитини [2].

Важливою складовою актуальності є прийняття засадничих документів, що визначають стратегічні напрями розвитку інклюзивного, відкритого суспільства, повноцінна реалізація яких відтермінована через повномасштабне вторгнення. В цих документах, вперше за роки незалежності, проблема створення безбар'єрного середовища розглядається в контексті інших складових суспільного розвитку, а не обмежується лише взаємодією органів влади з особами з інвалідністю [1].

Наприклад, у площині освітньої інклюзивної політики в Україні ще у довоєнні часи була створена мережа інклюзивно-ресурсних центрів, які діють з метою забезпечення права осіб з особливими освітніми потребами на здобуття освіти всіх рівнів. Зрозуміло, що на період воєнного стану такі центри повинні розширювати свої послуги. Так, серед нових завдань таких центрів є:

- проведення всебічної оцінки та здійснення системного кваліфікованого супроводу осіб з особливими освітніми потребами, які вимушено змінили місце проживання;
- надання інформаційної підтримки та додаткових послуг батькам дітей з особливими освітніми потребами, які змінили навчальний заклад через війну;
- створення умов для забезпечення психологічної підтримки дітей, які пережили або переживають психологічну травму;
- надання додаткових корекційно-розвиткових послуг дітям з особливими освітніми потребами, зокрема і дистанційно [4].

Незважаючи на прогресивність українського законодавства про інклюзивну освіту, на практиці залишаються істотні проблеми, що гальмують повноцінну реалізацію прав дітей з особливими освітніми потребами. Основні виклики можна згрупувати таким чином [1, с. 46-48]:

- недостатня матеріально-технічна доступність та фінансове забезпечення. Багато шкіл досі не повністю пристосовані для дітей з особливими потребами. Має місце нестача ресурсних кімнат, спеціального обладнання і навчальних матеріалів, пристосованих для дітей з різними порушеннями. Фізична інфраструктура часто не відповідає вимогам безбар'єрності – відсутні пандуси, ліфти, спеціальні туалети тощо. Як відзначають дослідники, в Україні досі бракує умов для пересування дітей на візках у громадському транспорті, для безперешкодного доступу до будівель шкіл, нестача спеціальних програм навчання та обладнання заважають реалізації права осіб з ООП на освіту. Хоча держава і запровадила субвенцію на підтримку таких учнів, обсяги фінансування часто є недостатніми для покриття всіх потреб – особливо у віддалених або сільських школах;

- дефіцит кадрів та фахової підготовки. Впровадження інклюзії вимагає нового типу педагогів – терплячих, вмотивованих, навчених методикам диференційованого навчання. Наразі відчувається нестача кваліфікованих асистентів вчителя, які є ключовою фігурою в інклюзивному класі. Також не вистачає вузьких спеціалістів (логопедів, дефектологів, психологів) для проведення корекційно-розвиткових занять. Існуючі педагоги часто не мають достатньої підготовки: курси підвищення кваліфікації з інклюзивної освіти запроваджені, але охоплюють ще не всіх. Через це готовність вчителів адаптувати навчання під потреби кожної дитини поки що лишається обмеженою. Як наслідок, інклюзивні класи подекуди працюють формально, без належної індивідуалізації, що знижує якість освіти для дітей з ООП;

- стереотипи та психологічні бар'єри. Суспільне сприйняття інклюзії покращується, але повністю проблема не подолана. Частина педагогів і батьків все ще скептично або упереджено ставиться до навчання дітей з інвалідністю у звичайних класах. Існують культурні стереотипи щодо людей з інвалідністю, іноді – супротив батьків здорових дітей (через побоювання, що увага вчителя буде переключена на “особливу” дитину чи що це гальмуватиме програму). Такі настрої можуть призводити до прихованого спротиву: шкіл, які не зацікавлені відкривати інклюзивні класи; батьків, які намагаються перевести дитину з ООП в спеціальний заклад, побоюючись булінгу чи неуспішності. Психологічна неготовність деяких педагогів спільно навчати різних за можливостями учнів теж залишається проблемою. Це все свідчить про необхідність масштабнішої роз'яснювальної роботи, тренінгів з толерантності та інклюзивної культури у школах;

- нерівномірність впровадження та якості послуг. Існує різниця між регіонами і громадами у рівні розвитку інклюзивної освіти. Деякі області 48 (наприклад, Київська, Львівська, Дніпропетровська) мають більшу кількість інклюзивних класів, кращу матеріальну базу завдяки активності місцевої влади чи підтримці донорів. Натомість у віддалених районах досі може бути відсутній асистент вчителя або необхідні спеціалісти, навіть якщо закон це гарантує – просто немає кадрів або коштів у місцевому бюджеті. Якість корекційно - розвиткових послуг теж варіюється: подекуди вони зводяться до формальних занять через відсутність методик чи контролю. Інклюзивне навчання у деяких школах інтегрується лише номінально – дитина з ООП перебуває в класі, але фактично з нею може постійно займатися окремо асистент або вона не охоплена позакласними активностями. Така формальна інклюзія не відповідає духу законодавства.

Для успішного впровадження інклюзивної освіти необхідно розробити комплексні заходи, спрямовані на вдосконалення навчального процесу та підвищення рівня готовності освітніх закладів до роботи з дітьми з особливими потребами. Основними напрямками реформ мають стати:

1. Підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Запровадження обов'язкових навчальних курсів з інклюзивної педагогіки у закладах вищої освіти, створення програм підвищення кваліфікації для вчителів та залучення спеціалістів (логопедів, психологів, корекційних педагогів) сприятиме підготовці фахівців, здатних ефективно працювати в умовах інклюзивного середовища.

2. Розширення фінансування та покращення матеріально-технічної бази. Забезпечення навчальних закладів сучасними технологіями, адаптованими під потреби дітей з різними видами порушень (наприклад, цифрові платформи для дистанційного навчання, аудіокниги, спеціалізовані програми для дітей з порушеннями зору та слуху) є критично важливим для ефективної реалізації інклюзії.

3. Формування культури інклюзії в суспільстві. Інформаційно-просвітницькі кампанії, спрямовані на зміну суспільного ставлення до інклюзії, є важливим інструментом формування толерантного середовища для всіх учасників освітнього процесу [5, с. 222].

Зважаючи на це, у 2024 році Міністерство освіти і науки України ухвалило Національну стратегію розвитку інклюзивного навчання до 2029 року, яку спрямовано на запровадження єдиної системи та механізму ефективної державної

політики для здобуття якісної освіти кожною особою відповідно до її потреб та задоволення потреб здобувачів освіти з особливими освітніми потребами різного віку, соціального та майнового стану, з різними освітніми потребами.

Стратегічною метою Національної стратегії є забезпечення доступу до якісної освіти кожній особі з урахуванням індивідуальних потреб та можливостей, із створенням умов для розвитку її потенціалу. Очікується, що реалізація державної політики у сфері інклюзивної освіти забезпечить нормативно-правове врегулювання та системне удосконалення інклюзивного навчання, наступність між рівнями освіти, ефективний моніторинг його організації, якісну діяльність інклюзивно-ресурсних центрів і психолого-педагогічний супровід здобувачів освіти з особливими освітніми потребами; передбачається підвищення поінформованості населення, формування необхідних професійних компетентностей педагогів, створення інклюзивного освітнього середовища та належне ресурсне забезпечення закладів освіти, упровадження дієвої системи своєчасного виявлення потреб у підтримці й реагування на них, що у підсумку гарантуватиме кожному здобувачеві освіти доступ до якісної освіти відповідно до його можливостей і сприятиме формуванню в суспільстві позитивного ставлення до людської багатоманітності [6].

Інклюзивна освіта забезпечує рівний доступ до навчання для дітей з особливими освітніми потребами, а її ефективність у воєнний час залежить від підготовки педагогів, матеріально-технічного забезпечення та формування толерантного середовища, що сприяє соціальній інтеграції та всебічному розвитку кожної дитини.

Література та джерела

1. Зуб А. В. Взаємодія органів публічної влади з інститутами громадянського суспільства в системі управління інклюзивною освітою в Україні : дис. ... д-ра філософії : 281 – Публічне управління та адміністрування / Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. Харків, 2025. 193 с.
2. Комісарик М. І., Чуйко Г. В., Кузнєцова К. С. Інклюзивна освіта в умовах воєнного стану. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 2 (30). С. 1207–1214. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/issue/view/209/300> (дата звернення: 21.02.2026).
3. Концепція розвитку інклюзивної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya> (дата звернення: 21.02.2026).
4. Мельнік М. А. Інклюзивна політика держави під час війни. *Вісник Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля*. 2022. № 6 (276). С. 47–52.
5. Панасюк О. П., Бокій Н. Є. Сучасні виклики та перспективи впровадження інклюзивної освіти в Україні. *Collection of Scientific Papers «SCIENTIA»*. 2025. February 28 (Bern, Switzerland). С. 220–223. URL: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/2493> (дата звернення: 21.02.2026).
6. Про схвалення Стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2030 року : розпорядження Кабінету Міністрів України від 2024 р. № 527-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text> (дата звернення: 21.02.2026).

ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДІТЯМ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Анна Рещук,

студентка 1 курсу групи В спеціальності АЗ Початкова освіта

Володимирського педагогічного фахового коледжу

імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Ольга Павлусь, керівник секції студентського наукового товариства LINGUA, викладач англійської мови*

У статті розглядається проблема використання візуальних стратегій у викладанні англійської мови дітям з порушенням слуху. Представлено приклади практичного використання наочних матеріалів, візуальних моделей, відео та інтерактивних засобів навчання. Досліджено, як використання візуальних стратегій сприяє адаптації навчального матеріалу, заохочення пізнавальної діяльності та розвитку комунікативних умінь дітей з порушенням слуху.

Кожна дитина із різним рівнем соціального, фізичного, психологічного та матеріального стану має мати доступ до всіх соціальних благ на рівні з іншими дітьми. Освіта не є винятком у цьому. Сьогодні ми помічаємо, як усі прагнуть вивчати іноземні мови, навіть не одну, а декілька. Діти із особливими потребами також хочуть знати, вміти, розуміти, говорити, чути та бачити більше. Саме тому сучасні концепції освіти наголошують на тому, що учні з особливими освітніми проблемами також мають вивчати іноземні мови й активно використовувати їх у навчальному процесі та повсякденному житті.

Інклюзивна освіта – це підхід, спрямований на забезпечення рівних можливостей для навчання всіх дітей, зокрема учнів з особливими освітніми потребами (ООП), шляхом адаптації освітнього середовища, навчальних програм і методів відповідно до індивідуальних особливостей кожної дитини. Це створення безбар'єрного навчального простору, у якому різноманітність є цінністю, а відмінності сприяють збагаченню навчального досвіду. [1]

Працюючи з учнями з порушеннями слуху, учитель іноземної мови має враховувати та долати низку труднощів, аби забезпечити ефективний і доступний освітній процес. По-перше, вже на початку роботи в інклюзивному класі перед вчителем постає питання, як привернути увагу учня зі слуховою вадою. Для ефективного залучення такого учня до навчальної діяльності доцільно використовувати звертання на ім'я (за умови збереженого слухового сприймання) або легке торкання плеча, з метою спрямування його уваги. По-друге, у процесі навчання діти з порушеннями слуху стикаються з труднощами сприймання мовлення на слух і зорово, оскільки артикуляційні рухи під час вимови різних слів можуть збігатися, що ускладнює їх правильне розуміння. У такому випадку педагог повинен подати слова в письмовій формі та пояснити різницю в їх вимові з використанням візуальних засобів, зокрема артикуляційних схем, жестової підтримки або демонстрації

артикуляції. Отже, вчитель повинен говорити чітко і природньо, без перебільшення в рухах губ. [2]

Учні зі слуховими порушеннями мають більш обмежений словниковий запас у порівнянні зі звичайними учнями, оскільки вони не сприймають усного мовлення. Унаслідок цього ускладнюється розуміння слів із подібною вимовою, значення яких визначається контекстом. Тому під час заняття в класі доцільно використовувати проєктор або інші засоби візуалізації слів разом із конкретними прикладами їхнього вживання, щоб такі здобувачі освіти могли ідентифікувати різницю семантики слів у контексті. Учитель іноземної мови під час роботи з інклюзивними учнями повинен складати для них завдання, які базуються на наочних матеріалах, тобто на ілюстраціях, відео та схемах. Також, перед тим як перейти до нового матеріалу, вчителю варто переконатись, що учні зі слуховими проблемами засвоїли попередній матеріал і розуміють різницю в значеннях слів та їхній вимові.

Отже, для забезпечення рівного доступу до освіти для учнів з особливими потребами передбачається врахування їхніх індивідуальних особливостей та відповідне регулювання навчального навантаження.

Для забезпечення належного рівня знань учням з ОПП вчителю необхідно використовувати візуальні стратегії. Візуалізацію застосовують під час пояснення нового матеріалу, закріплення знань та розвитку мовлення учнів. Доцільним є використання зображень, діаграм, схем, презентацій та інших візуальних засобів з метою компенсації обмеженого слухового сприйняття. Це сприяє розумінню та запам'ятовуванню навчального матеріалу, що допомагає учням з вадами краще освоїти новий матеріал, формувати асоціації між словами та образами, а також розвивати мовленнєві навички. [1]

Основні види візуальних стратегій:

Флеш-карти (цифрові або паперові): застосовуються для вивчення та закріплення лексичного матеріалу. Поєднання слова із зображенням формує асоціативні зв'язки та полегшує запам'ятовування без опори на слухове сприймання.

Візуальні тематичні альбоми (lapbook): саморобні інтерактивні папки, що включають кишеньки, віконця, картки, пересувні деталі об'єднані однією темою, з допомогою яких дитина вчить і закріплює пройдений матеріал.

Ігрові стратегії: передбачають використання наочних матеріалів, карток, символів і візуальних підказок. Ігрова форма підвищує мотивацію учнів, сприяє зацікавленості до матеріалу та зменшує навчальну напругу.

Візуальні завдання: вправи на відповідність зображень і слів, заповнення пропусків за візуальними підказками, роботу з таблицями та схемами. Такі вправи сприяють розвитку мовного матеріалу та формуванню навичок читання і письма.

Квестові завдання: передбачають послідовне виконання за візуальними інструкціями. Такі вправи розвивають логічне мислення, самостійність та навички застосування англійської мови у практичних ситуаціях.

Пазли: використовують для складання слів, речень або словосполучень. Цей вид діяльності сприяє кращому усвідомленню структури слова та речення, а також розвитку візуальної пам'яті.

Ментальні картки(mind maps): навчальний матеріал подається графічно, ключове слово в центрі, а від нього пов'язані поняття на стрілках. Вони допомагають дітям зрозуміти та запам'ятати матеріал.

Отже, в умовах інклюзивної освіти вчитель англійської мови повинен володіти спеціальними професійними вміннями для навчання дітей із особливими освітніми потребами, щоб забезпечити їхній максимальний соціальний, когнітивний, мовленнєвий та емоційний розвиток. Використання технологій візуалізації сприяє розв'язанню однієї з головних проблем сучасної освіти, а саме стимулювання до навчання та розвитку пізнавального інтересу дітей з вадами слуху. Візуальні підходи сприяють кращому засвоєнню лексики, граматики, розвитку пам'яті, уваги, логічного мислення та самостійності учнів. Застосування таких стратегій дозволяє створити сприятливе освітнє середовище, адаптоване до потреб дітей з порушенням слуху.

Література і джерела

1. Одарчук Н. А. Методичні особливості навчання англійської мови [Електронний ресурс] / Н. А. Одарчук // Академічні студії. Серія «Гуманітарні науки». – 2022. – Вип. 2. – Режим доступу: <http://academystudies.volyn.ua/index.php/humanities/article/view/351/335> (дата звернення: 15.02.2026).
2. Репозитарій eSSUIR Сумського державного університету [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://essuir.sumdu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/4be2312b-526a-4e3d-b2b3-094e85ca6501/content> (дата звернення: 15.02.2026).

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Тетяна Романюк,

студентка КПЛ-37 групи спеціальності А6 Спеціальна освіта
факультету педагогічної освіти та соціальної роботи

Волинського національного університету імені Лесі Українки

**Науковий керівник– Ірина Брушневська, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри спеціальної та інклюзивної освіти**

У тезах розкрито значення розвитку дрібної моторики для становлення мовленнєвої діяльності дошкільників. Теоретично обґрунтовано доцільність та ефективність впровадження смарт-технологій і цифрових маніпулятивів у корекційно-розвитковий процес для дітей із порушеннями мовлення.

Розвиток дрібної моторики у дітей дошкільного віку є важливим показником їхнього загального психофізичного розвитку. Це питання стає особливо актуальним у контексті роботи з дітьми, які мають мовленнєві порушення. Моторика пальців рук є не лише механічною здатністю виконувати маніпуляції чи хапальні рухи, це складний нейропсихологічний процес, який є основою для розвитку вищих пізнавальних функцій дитини та її мовленнєвої діяльності.

Фізіологічною основою зв'язку між рухами пальців і мовленням є специфіка будови кори головного мозку людини. Як показують дослідження у галузі

нейрофізіології, рухові центри, які відповідають за іннервацію кисті руки, розташовані близько до моторних мовленнєвих центрів, зокрема до зони Брока [3, с. 18]. Інтенсивна стимуляція дрібних м'язів рук через пропріоцептивну та кінестетичну імпульсацію викликає сильний потік сигналів до кори головного мозку, активуючи нейронні зв'язки в мовленнєвих областях і прискорюючи їх функціональне дозрівання. Тому систематичне тренування пальців рук вважається в сучасній логопедії одним із основних методів для подолання мовленнєвого недорозвитку.

При аналізі структури дрібної моторики важливо виділити кілька основних показників, які впливають на якість рухів. По-перше, це координація рук і пальців, що забезпечує точність виконання маніпуляцій з дрібними предметами. По-друге, точність і сила натискання відіграють важливу роль у контролі рухів та здатності працювати з об'єктами різної текстури й ваги. По-третє, швидкість і ритмічність дій свідчать про рівень автоматизації рухів і розвиток вольових якостей. Крім того, синхронізація зорових і моторних навичок є необхідною для адекватного сприйняття й відтворення зовнішніх зразків, що має істотне значення у формуванні навичок письма, малювання та самообслуговування. Таким чином, ці показники становлять базу для оцінки та розвитку дрібної моторики у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями [1, с. 367].

У дітей з мовленнєвими порушеннями, зокрема з загальним недорозвитком мовлення, часто спостерігається виражена моторна недостатність, яка проявляється в загальній скутості рухів, в'ялості м'язового тону пальців та труднощах у виконанні дрібних маніпуляцій [4, с. 31]. Це свідчить про системний характер порушення психофізичного розвитку, що вимагає своєчасного корекційного втручання.

Традиційно в логопедичній практиці для подолання цих труднощів використовували пальчикову гімнастику, масаж та дидактичні ігри з дрібними предметами. Однак сучасні умови та нові освітні стратегії вимагають оновлення дидактичних інструментів. Сьогоднішні дошкільники зростають у технологічному середовищі, тому традиційні методи часто виявляються недостатньо мотиваційними і потребують модернізації.

У цьому контексті важливим є створення «цифрового інклюзивного простору» з використанням смарт-технологій. Сьогодні маніпулятивна діяльність дошкільників не обмежується лише фізичними об'єктами, з'явилися нові інструменти – «цифрові маніпулятиви», такі як сенсорні екрани, інтерактивні панелі та спеціалізовані логопедичні застосунки. Вони дозволяють дітям взаємодіяти з віртуальними об'єктами, розвиваючи кінестетичну та кінетичну основи рухів [5].

Впровадження смарт-технологій у корекційно-розвитковий процес забезпечує багатий полісенсорний вплив, активуючи зорові, слухові та тактильні аналізатори. Цифрові додатки також надають миттєвий зворотний зв'язок: успішна діяльність супроводжується анімацією або звуковим заохоченням [2 с. 21]. Це сприяє формуванню стійкої мотивації до повторення рухових вправ, що є необхідною умовою для створення моторного стереотипу. Інтерактивні ігри дозволяють дозувати навантаження на дрібну моторику, тренуючи точність дотику, плавність рухів і здатність утримувати віртуальний об'єкт.

Отже, теоретичний аналіз показує, що використання цифрових маніпулятивів та смарт-технологій не замінює традиційні методи, а доповнює їх. Інтеграція інтерактивних засобів оптимізує розвиток дрібної моторики, підвищуючи мотивацію та ефективність корекційної роботи, створюючи сприятливі умови для мовленнєвого, когнітивного та особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Література та джерела

1. Вершкова О. О. Діагностика дрібної моторики у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. *Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, досвід* : зб. праць здобувачів магістерського рівня вищої освіти. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2024.
2. Мартинюк В. Р. Інноваційні техніки корекції мовленнєвих порушень у дітей: сучасні підходи та ефективність впровадження : магістерська робота. Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2025.
3. Рібцун Ю. В. Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ : програмно-методичний комплекс. Київ : Освіта України, 2011.
4. Соболева А. А. Розвиток дрібної моторики у дітей дошкільного віку з мовленнєвими труднощами : магістерська робота. Київ : КУБГ ім. Бориса Грінченка, 2025.
5. Степанюк А. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку в процесі використання інноваційних методик : кваліфікаційна робота магістра. Хмельницький : ХГПА, 2025.

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В ДАВНІЙ РУСІ

Вікторія Смаль,

студентка 2-Г групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – *Сергій Марчук, кандидат педагогічних наук,
викладач-методист циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки,
психології та методик*

У роботі проаналізовано історичні передумови інклюзивної освіти в період Давньої Русі (IX–XIII ст.), роль християнізації, князівської влади та монастирських осередків у формуванні соціальної підтримки дітей із порушеннями та доступності освіти для різних соціальних верств.

У період Середньовіччя до людей із незвичними фізичними чи психічними особливостями ставилися з підозрою та упередженням. Їх нерідко вважали одержимими або пов'язаними з надприродними силами. Зокрема, церковний документ – булла Папи Інокентій VIII 1484 року – зобов'язував духовенство повідомляти про подібні випадки. У добу Відродження людей із «аномаліями» часто ізолювали від суспільства, позбавляли прав і піддавали переслідуванням. Їх могли утримувати в спеціальних закладах або використовувати як об'єкт для публічної демонстрації. Ставлення до таких осіб у різні історичні періоди суттєво відрізнялося. Якщо в країнах Західної Європи поступово формувалися гуманістичні підходи, то в інших регіонах зміни відбувалися повільніше й суперечливіше [1, с. 71].

Історія опіки над дітьми з психічними та фізичними порушеннями в Україні бере початок із давніх часів. Уже в X столітті з'явилися перші офіційні свідчення державної турботи: у 996 році київський князь Володимир Святославович доручив

церкві піклуватися про таких осіб. Відомо, що в Києво-Печерська лавра в першій половині XI століття діяв притулок, де разом із сиротами та нужденними перебували діти з різними порушеннями розвитку. Частину княжих доходів спрямовували на утримання подібних закладів через монастирі.

Досліджуючи архіви, вчений М. Ярмаченко встановив, що перші згадки про опіку дітей з порушеннями розвитку містяться в документах Київської Русі – зокрема в «Домострої» та Кормчих книгах. На їх основі він дійшов висновку, що становище таких дітей у Київській Русі було гуманнішим, ніж у тогочасній Західній Європі. У джерелах зафіксовано заклики до милосердя, допомоги бідним, сліпим і глухим, а також засудження глузування з них [3].

Учений довів, що турбота про знедолених дітей покладалася переважно на церкву. Першими осередками опіки стали монастирі, які отримували матеріальну підтримку від держави, зокрема за князювання Володимир Святославович. Водночас спеціального навчання чи виховання дітей із порушеннями розвитку фактично не здійснювалося через відсутність відповідних знань і досвіду. За літописними свідченнями, саме за князя Володимира з'явилися перші спроби навчання глухонімих дітей читанню, що пов'язувалося з поширенням книжної освіти. Монастирі також виконували функції медичних осередків, однак лікування мало переважно релігійний характер і не спиралося на наукові підходи.

Д. Ярмаченко підсумував, що в Київській Русі намагалися організувати посильну допомогу таким дітям, проте вона не була системною. Подальший розвиток опіки та навчання перервали монгольська навала й епідемії, що спричинило занепад освіти та втрату перших здобутків у цій сфері [3].

Дослідники історії дефектології (О. Д'ячков, М. Ярмаченко, Х. Замський) зазначають, що в X–XII століттях у Київській Русі існували установи, де дітей не лише доглядали, а й навчали елементарної грамоти, співу, малювання та ремесел.

Після запровадження християнства були прийняті візантійські правові норми, відображені в Кормчих книгах. Вони регулювали становище сліпих, глухонімих і людей із психічними розладами в родині та суспільстві, передбачали захист їхнього майна й визначали правову відповідальність.

Освітні процеси не обмежувалися лише князівською елітою. Для представників непривілейованих верств (смердів, ремісників, міщан) основними інститутами навчання були родина, реміснича майстерня та церква. Практичне учнівство становило головний спосіб здобуття знань: діти з раннього віку опановували ремесло, проходячи шлях від учня до самостійного майстра [2]. Така форма навчання забезпечувала поступову інтеграцію молоді в економічне життя громади.

Правовим підґрунтям суспільних відносин була «Руська Правда», яка регламентувала соціальний статус різних категорій населення. Документ відображає наявність правових норм, спрямованих на захист окремих груп, що свідчить про формування системи соціальної відповідальності.

Допомога дітям із фізичними або психічними порушеннями здійснювалася переважно в межах монастирської опіки. Їм надавали притулок, харчування, духовну підтримку, а за можливості – елементарне навчання або посильну працю. Така модель мала благодійно-опікунський характер і ґрунтувалася на релігійно-моральних принципах [4].

Отже, ще за доби Київської Русі милосердне ставлення до знедолених мало законодавче підґрунтя й підтримувалося монастирською системою опіки, що формувало відповідні суспільні уявлення. Хоча в Київській Русі не існувало інституційно оформленої системи інклюзивної освіти, уже тоді формувалися її духовні та соціальні передумови. Поширення грамотності, діяльність парафіяльних шкіл, монастирська опіка та християнські принципи милосердя створили історичне підґрунтя для розвитку сучасної інклюзивної освіти в Україні.

Література та джерела

1. Борохвіна Т. Г. Ретроспективний аналіз розвитку інклюзивної освіти в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2018. Вип. 5. С. 70–73.
2. Галицька М. М. Культурологічні засади розвитку освіти в Київській Русі. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 3-4. С. 117–122.
3. Климко Н. О. Історія дефектології та сурдопедагогіки в працях Миколи Дмитровича Ярмаченка. *Науковий часопис. Корекційна педагогіка*. URL: <https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/3aefd7ac-5959-44dc-b23e-498cd44b2458/content> (дата звернення: 26.02.2026).
4. Колупасва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи розвитку в Україні. Київ, 2018.

ЗАСТОСУВАННЯ АСИСТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІВНОГО ДОСТУПУ ДО ОСВІТИ

Вікторія Стоянович,

студентка 4-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Наукові керівниці – Мар'яна Радкевич, Лариса Констанкевич,
викладачки циклової комісії природничо-математичних дисциплін

Розкрито поняття асистивні технології навчання через аналіз праць українських науковців. Описано можливості уроків інформатики щодо використання асистивних технологій навчання. Здійснено класифікацію асистивних технологій навчання відповідно до порушень у дітей з ООП, які можна застосовувати на уроках інформатики в початковій школі.

Сучасна українська школа перебуває в умовах активної трансформації, пов'язаної з упровадженням принципів інклюзивного навчання та забезпеченням рівного доступу до освіти всім здобувачам, незалежно від їхніх потреб та можливостей. У цьому контексті все більшої актуальності набуває використання асистивних технологій (АТ), які є важливим інструментом підтримки учнів з особливими освітніми потребами (ООП).

Аналіз науково-методичної літератури дав змогу виявити, що в українському науковому дискурсі існує кілька підходів до тлумачення поняття «асистивні технології». У таблиці 1 представлено підходи ключових українських науковців.

Таблиця 1

Тлумачення поняття «асистивні технології» українськими науковцями

Автор	Тлумачення поняття
О. Колупаєва [2, с. 193]	Асистивні технології – це технічні та програмні засоби, що забезпечують можливість дитини з ООП виконувати навчальні завдання, які вона не могла б виконати без додаткової підтримки.
А. Гета та ін. [4, с. 157]	Асистивні технології – це система інструментів і послуг, спрямованих на подолання навчальних бар'єрів, що виникають у дітей з порушеннями розвитку.
В. Бондар [1, с. 36]	Спеціальні засоби, які полегшують процес навчання дітей із сенсорними та моторними порушеннями, підвищуючи їх самостійність і доступність інформації.
О. Пищик [3, с. 179]	Асистивні технології – компоненти освітнього середовища, що дозволяють людині реалізувати власний потенціал, компенсуючи обмеження у діяльності через функціональні порушення.
Н. Шпетна [5, с. 141]	Комплекс технічних пристроїв, обладнання та програмного забезпечення, що забезпечують доступ до інформації та комунікації для дітей з ООП.
Н. Софій, О. Федоренко [6, с. 9]	Засоби підтримки, що сприяють адаптації дитини в освітньому середовищі та забезпечують реалізацію індивідуальної програми розвитку

У роботах вітчизняних учених асистивні технології, застосовувані в освітньому процесі, класифіковані з поділом на пристрої для введення, виведення, сприйняття та переробки інформації, а також на пристрої для індивідуальної та групової навчальної діяльності учнів із особливими освітніми потребами.

Асистивна продукція допомагає підтримувати або покращувати індивідуальні когнітивні, комунікативні, слухові та зорові функції, а також функції мобільності та самостійного догляду за собою, що позитивно впливає на здоров'я, благополуччя, інклюзивність та участь у житті суспільства.

Розширення доступу до асистивних технологій може сприяти досягненню цілей у сфері сталого розвитку та реалізації принципу доступності навчання.

Асистивні технології (в інклюзивній освіті) є сукупністю цифрового та нецифрового обладнання та інструментарію, технічних засобів, пристроїв, програм загального та спеціального призначення, комбінування яких дозволяє задовольнити особливі освітні потреби осіб з ООП, сформувавши доступність освітнього середовища та надаючи можливість «безбар'єрної» реалізації навчальної, науково-пошукової та позанавчальної діяльності учнів, що належать до різних нозологічних груп.

Асистивні технології включають:

- ТЗР (технічні засоби реабілітації) – засоби, що забезпечують корекційні функції, що допомагають посилити можливості порушених аналізаторів);

- технічні засоби навчання – засіб, що забезпечує отримання навчальної інформації у доступній формі;

– програмне забезпечення – прикладна програма специфічного призначення, необхідна для виконання певних завдань користувача на комп'ютері;

– асистивні засоби (в інклюзивній освіті) – технічний або програмний засіб, що дозволяє учням з ООП самостійно виконувати навчальні завдання, що сприяє їхній активній участі у навчанні, що сприяє їх більш повному включенню до освітнього процесу [7, с. 39].

Інформатика як навчальна дисципліна має унікальні можливості щодо застосування асистивних технологій. Це зумовлено як змістовою специфікою предмета, так і широким спектром програмних засобів, доступних для вчителя та учнів.

По-перше, уроки інформатики природно пов'язані з використанням комп'ютерної техніки, що дає змогу застосовувати цифрові асистивні інструменти у реальному часі.

По-друге, сучасні програмні платформи (Google Workspace, Microsoft 365, онлайн-платформи для навчання програмування) мають вбудовані інклюзивні функції, які можуть бути активовані без додаткових ресурсів.

По-третє, інформатика дозволяє учням із різними потребами працювати у власному темпі, виконувати індивідуальні завдання, а також використовувати допоміжні пристрої.

Аналітичний огляд літератури доводить, що найбільш перспективними напрямками інтеграції АТ на уроках інформатики є: візуальна та аудіальна підтримка навчання; адаптація інтерфейсу комп'ютера; альтернативний ввід інформації для учнів із порушеннями моторики; використання екранних дикторів і синтезаторів мовлення; програмні інструменти підтримки уваги, пам'яті та мислення.

Аналіз праць українських дослідників – Н. Яремчук, І. Яциної, О. Пищик, О. Шпетної та ін. – дозволив класифікувати асистивні технології, які можуть бути використані на уроках інформатики [3; 5; 7; 8].

1. Технології для учнів із порушеннями зору:

- Екранні читачі (NVDA, JAWS).
- Програми збільшення (ZoomText).
- Адаптивні шрифти (OpenDyslexic).
- Висококонтрастні режими в Windows і MacOS.
- Аудіоописи та голосова навігація.

Такі технології дозволяють учням сприймати інформацію на рівні з однолітками, формувати навички роботи у цифровому середовищі.

2. Інструменти для учнів із порушеннями слуху:

- Субтитрування відео.
- Перетворення мовлення на текст (Google Speech-to-Text).
- Візуалізація команд та інструкцій.

3. Технології для учнів із порушеннями опорно-рухового апарату:

- Альтернативні маніпулятори (джойстики, трекболи, клавіатури з великими кнопками).
- Програми розпізнавання голосу.
- Сенсорні екрани з адаптованими налаштуваннями.

4. Технології для учнів із порушеннями інтелектуального розвитку або розладами спектра аутизму:

- Програми структуризації інформації (MindMeister, XMind).
- Прості середовища програмування (Scratch).
- Візуальні таймери та інструменти концентрації (Forest, Focus To-Do).
- Опорні схеми та шаблони навчальних завдань.

Проведений аналіз науково-методичної літератури дозволив зробити висновки про те, що уроки інформатики мають значний потенціал для впровадження асистивних технологій у закладах загальної середньої освіти. Вони забезпечують доступність навчального процесу, дозволяють адаптувати зміст і форми роботи, сприяють розвитку цифрової грамотності та соціалізації учнів з особливими освітніми потребами. Спираючись на дослідження українських науковців, можна стверджувати, що ефективне використання асистивних технологій на уроках інформатики є важливим чинником формування рівного, інклюзивного та високотехнологічного освітнього середовища, яке відповідає сучасним вимогам Нової української школи.

Література та джерела

1. Бондар В. І. Від рівних прав до рівних можливостей. *Соціальна і життєва практика дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах навчально-реабілітаційних центрів: Практично зорієнтований посібник* / за ред. І. Г. Єрмакова та ін. Дніпро «Інновація». 2018. С. 32-41.
2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзія: покроково для педагогів: навчально-методичний посібник. Київ, 2023. 232 с.
3. Пищик О. Використання сучасних цифрових технологій для забезпечення інклюзивного навчання у закладах професійної освіти. *Професійна педагогіка*. 2025. № 1(30). С. 178 – 187.
4. Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання : навчальний посібник / А. В. Гета та ін. ; за заг. ред. Ю. Г. Носенко. Полтава : ПУЕТ, 2018. 261 с.
5. Шпетна О. В. Використання спеціального програмного забезпечення у навчальному процесі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах дистанційної освіти: досвід музичних навчальних закладів України. *Академічні візії*. 2023. № 19. С. 138 – 145.
6. Як зробити онлайн-уроки інклюзивними: практичні рекомендації/упорядники Н. Софій, О. Федоренко. Київ, 2021. 28 с.
7. Яремчук Н. М. Асистивні технології в інклюзивній освіті : методичні поради для вчителя. Львів : ВСЛ, 2020. 88 с.
8. Яцина І. В. Використання навчальних тренажерів і адаптивних ресурсів на уроках інформатики : монографія. Харків : ХНУ, 2022. 136 с.

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ

Світлана Танасієнко,

студентка 11-Ш(б) групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогіки та фінансово-економічної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Людмила Луцинкевич, викладач-методист, голова циклової комісії викладачів психолого-педагогічних дисциплін

У статті розглянуто специфіку виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах НУШ. Акцентовано увагу на труднощах формування особистості молодшого школяра в процесі інклюзивного навчання. Визначено ключові підходи до виховання та соціалізації учнів з особливими освітніми потребами.

В сучасних умовах розбудови якісної системи освіти особливого значення надається інклюзивному навчанню як системі освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання [5].

Поширення інклюзивної освітньої практики потребує змін: на рівні усталення нових ціннісних орієнтацій; встановлення нового інклюзивного менеджменту (по всій освітній вертикалі); переосмислення ролей і відповідальності всіх суб'єктів освітнього процесу; реорганізації системи механізмів надання послуг підтримки, внаслідок чого кожен освітній заклад має стати комфортним навчальним середовищем для кожної дитини [2, с. 52].

Сприяти цим позитивним трансформаціям дозволяє сучасний виховний процес, який розглядається як невід'ємна складова всього освітнього процесу і орієнтується на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [3, с. 19].

Виховна робота в умовах Нової української школи орієнтована на усіх учнів, до яких належать і діти з особливими освітніми потребами. Її організація та результати у значній мірі залежать від рівня інклюзивності закладу освіти, у якому створено безбар'єрне та безпечне середовище для кожної дитини, незалежно від її фізичних, психоемоційних та соціальних особливостей, є рівний доступ до якісного навчання, виховання, розвитку та інших послуг.

Вчителю початкових класів й усім учасникам освітнього процесу з перших днів навчання дітей необхідно формувати культуру поваги до різноманітності в класі, конструктивної взаємодії, командної роботи, сприяти розвитку емпатії, забезпечувати підтримку індивідуальних потреб учнів. Такий підхід є підґрунтям для формування життєвої успішності учнів у подальшому як інтегрованої якості особистості, що забезпечує її здатність до самореалізації, соціальної активності та конструктивного життєтворення [1, с. 33].

На думку вченого І. Беґа процес виховання особистості – явище багатовимірне; воно визначається впливами різного ступеня широти: від найбільш загальних, соціальних чинників до індивідуальних, вузько спрямованих. Різнобічний розвиток дитини можливо оптимізувати, якщо створити для учня певного віку найсприятливішу позакласну соціокультурну ситуацію як систему соціально значущих трудових, науково-технічних, громадсько-політичних, художніх самодіяльностей. У цих формах вчинкової активності (точніше, вчинкового життя) школяр, використовуючи і зміцнюючи навчальні надбання, торує шлях сходження до високої духовності [1, с. 35].

У вихованні учнів початкових класів, зокрема з особливими освітніми потребами є активними та суб'єктивними особами, наприклад, через використання інтерактивних методів та технологій, що сприяє покращенню результатів навчання, формуванню компетентностей, наскрізних навичок, активізуючи взаємодії та можливості кожного учня. Групові форми виховної роботи, командна співпраця при виконанні завдань, можливість спілкування з однолітками в інклюзивному класі сприяють соціальному розвитку учнів, формуванню у них життєво важливих властивостей та рис.

Залучення молодших школярів з особливими освітніми потребами до активної діяльності (відповідно до їх потреб та можливостей) у процесі виховання актуалізує і розв'язує питання збереження й підтримка здоров'я, екології, як то засвоєння правил безпечної поведінки, формування навичок еко-культури. Ігрова діяльність, яка є природним і ефективним засобом розвитку саморегуляції у молодших школярів, сприяє соціалізації при недостатній емоційно-вольовій саморегуляції в учнів з особливими освітніми потребами. Саме в грі учні вчаться планувати свої дії, контролювати емоції, дотримуватися правил, приймати рішення, нести відповідальність за результат. У дидактичних, сюжетно-рольових, рухливих, соціальних, психологічних іграх учні поступово опановують уміння і навички самоконтролю, уважності, витримки, рефлексії.

Сім'ї дітей з особливими освітніми потребами та/або інвалідністю в початкових класах відіграють важливу роль у вихованні та розвитку дитини, тому необхідно забезпечити ефективну співпрацю вчителя, інших педагогів з батьками в ході надання усіх послуг: організації освітнього процесу, створення індивідуальних умов для навчання, виховання та розвитку дитини (розробка індивідуальної програми розвитку учня з особливими освітніми потребами, індивідуального навчального плану, за потреби, навчальної програми й т. ін.), роботи команди психолого-педагогічного супроводу (працівників психологічної служби закладу освіти, фахівців з надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг (допомоги) відповідно до потреб учнів, батьків та ін.).

Роль батьків (іншим законним представником) учня має важливе значення для створення цілісного виховного впливу як на особистість молодшого школяра, так й на формування учнівського колективу. Спільні дії педагогів і батьків на основі партнерства, взаємини батьків та вчителя є прикладом для наслідування дітьми, формує їх світогляд, мотивацію до навчання, регулює стосунки в учнівському колективі, сприяє сприйняттю та засвоєнню суспільних ролей, усвідомленню соціальних норм поведінки, самоусвідомленню.

Отже, виховна робота в умовах інклюзивного класу є невід’ємною складовою освітнього процесу в сучасній початковій школі, яка сприяє процесу формування особистості молодших школярів, зокрема з особливими освітніми потребами, їх успішній соціалізації, навчанню та розвитку.

Освітній процес (процес навчання та виховання) у Новій українській школі є особистісно орієнтованим та організованим за моделлю поваги до прав людини, демократії, довіри, доброзичливості, взаємодопомоги й взаємопідтримки на основі виявлення та врахування індивідуальних нахилів, потреб і здібностей, цілеспрямованого виховання й розвитку кожної дитини.

Література та джерела

1. Бех І. Д. Сучасна освіта на шляху досконалості. *Рідна школа*. 2021. № 1/2. С. 32–37.
2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзія: покроково для педагогів : навчально-методичний посібник (Серія «Інклюзивна освіта»). Київ, 2023. 232 с.
3. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2019. 208 с.
4. Порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова КМ України від 15.09.2021 р. № 957 (редакція від 05.02.2026 р. № 129). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/129-2026-%D0%BF#Text> (дата звернення: 19.02.2024).
5. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII (редакція від 01.01.2026 р., підстава - 4695-IX). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 19.02.2024).



Секція 4



Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

ІСТОРИЧНА СПАДЩИНА БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО КРІЗЬ ПРИЗМУ 430-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ

Вікторія Бегаль,

студентка групи Л/С «Б» спеціальності І5 Медсестринство
освітньо-професійної програми «Лікувальна справа»

Ковельського фахового медичного коледжу Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Неоніла Сачук, викладач історії та суспільних
дисциплін, спеціаліст вищої категорії, викладач методист*

В науковій роботі розглянуто життєвий шлях, військово-політичну та державотворчу діяльність Богдана (Зиновія-Богдана) Михайловича Хмельницького, визначного українського полководця, дипломата і гетьмана Війська Запорозького.

Богдан (Зиновій-Богдан) Михайлович Хмельницький є однією з найвизначніших постатей в історії України. Його діяльність тісно пов'язана з багатовіковою боротьбою українського народу за політичну автономію, соціальну справедливість та збереження власної культурно-релігійної ідентичності. У 2026 році виповнюється 430 років від дня його народження. Дані з Енциклопедії історії України та матеріали електронних ресурсів зазначають, що він народився у 1596 році, хоча в історичній літературі також фігурує дата 6 січня 1597 року.

Варто зазначити й культурно-історичне значення постаті Богдана Хмельницького. Його образ знайшов відображення у козацьких літописах, народних думках, історичних піснях, а згодом у художній літературі та мистецтві. Таким чином, гетьман став не лише історичною особою, а й важливим елементом національного історичного міфу, що відіграє значну роль у формуванні колективної пам'яті українського народу.

Походив Богдан Хмельницький із української шляхетської родини. Його батько, Михайло Хмельницький, служив у реєстровому козацтві, що значною мірою вплинуло на формування світогляду майбутнього гетьмана. Освіту Богдан Хмельницький, імовірно, здобув у Львівській єзуїтській колегії, де опанував латинську та польську мови, риторику, основи філософії й права. Саме ця освіта дала йому змогу в подальшому брати активну участь у дипломатичних переговорах та

складати офіційні документи високого рівня . Важливу частину його особистості відіграло також козацьке середовище, з яким він був пов'язаний ще з юнацьких років.

Важливим чинником успіху Богдана Хмельницького була його здатність поєднувати військову силу з політичною далекоглядністю. За спостереженнями сучасних дослідників, гетьман чітко усвідомлював, що перемоги на полі бою повинні бути підкріплені створенням стабільних державних інститутів . Саме тому в період його правління відбувається формування системи центральної та місцевої влади, яка ґрунтувалася на поєднанні козацьких традицій і елементів європейської політичної культури.

Водночас діяльність Богдана Хмельницького не була позбавлена суперечностей. У процесі творення держави гетьман змушений був враховувати інтереси різних соціальних груп: козацької старшини, рядового козацтва, селянства та міського населення. Це нерідко призводило до внутрішньої напруженості, адже очікування різних верств щодо результатів визвольної боротьби не завжди збігалися. Особливо гостро постало питання соціальної справедливості, оскільки частина козацької старшини поступово почала прагнути закріплення власних привілеїв.

У першій половині XVII століття соціально-політичне становище українських земель у складі Речі Посполитої було вкрай напруженим. Українське населення зазнавало соціального та національного гніту, посилювалося кріпацтво, обмежувалися права православної церкви, а козацтво втрачало традиційні вольності. Усе це спричинило зростання масового невдоволення серед селянства, міщан і козаків. За таких умов у 1648 році розпочалася Національно-визвольна війна українського народу під проводом Богдана Хмельницького, яка стала однією з наймасштабніших подій в історії Східної Європи XVII століття.

Його військова реформа передбачала чіткий поділ сил, розробку системи спостереження та оповіщення, мобілізацію резервів та ефективне використання території. Завдяки цьому козацькі війська могли швидко пересуватися, організовувати засідки і захищати стратегічно важливі позиції, що стало вирішальним у перших кампаніях війни.

Завдяки військовому таланту та організаторським здібностям гетьман зумів у короткий термін створити боєздатне козацьке військо. У перші роки війни українські сили здобули низку перемог над польським військом, зокрема під Жовтими Водами, Корсунем і Пилявцями. Ці перемоги мали не лише військове, а й значне морально-психологічне значення, адже сприяли піднесенню національної свідомості та віри українців у можливість створення власної держави.

Окремої уваги заслуговує діяльність гетьмана у сфері права та адміністративного управління. У Гетьманщині продовжували діяти норми звичаєвого козацького права, а також окремі положення Литовських статутів, що забезпечувало відносну правову стабільність. Полково-сотенний устрій став не лише військовою, а й адміністративною основою держави, забезпечуючи ефективне управління територіями та контроль за населенням.

Слід також зазначити вплив гетьмана на культурний розвиток. Під його керівництвом у Гетьманщині активно розвивалися школи та навчальні заклади, підтримувалося духовенство, здійснювалася переписка з європейськими державами,

що створювало умови для поширення освіти і письмової культури серед козацької та міщанської еліти.

Важливою частиною діяльності Богдана Хмельницького була дипломатія. Усвідомлюючи складність міжнародного становища та обмеженість власних ресурсів, він активно шукав союзників серед сусідніх держав. У різні періоди гетьман укладав військово-політичні угоди з Кримським ханством, вів переговори з Османською імперією, Трансільванією та Московським царством. Найбільш дискусійною подією цього періоду стало укладення Переяславської угоди 1654 року, яка мала далекосяжні наслідки для подальшої долі України та її політичного розвитку.

У результаті тривалої визвольної боротьби постала Українська козацька держава – Гетьманщина. Вона мала власні органи управління, адміністративно-територіальний поділ на полки й сотні, фінансову систему та регулярне військо. Богдан Хмельницький як гетьман очолив нову державу та заклав початок її функціонування, що стало важливим етапом у розвитку української державності.

Особливе місце в діяльності Богдана Хмельницького посідала проблема спадковості влади. Усвідомлюючи нестабільність політичної ситуації, він намагався забезпечити наступність гетьманської влади, зокрема через підготовку свого сина Юрія як майбутнього керівника держави. Проте відсутність чітко сформованого механізму передачі влади стала однією з причин політичної нестабільності після смерті гетьмана. Аспектом спадщини Богдана Хмельницького є його вплив на формування національної ідеї. Саме в період Національно-визвольної війни значно посилювалося усвідомлення українцями своєї окремішності, спільних інтересів і права на самостійний історичний розвиток. Діяльність гетьмана сприяла утвердженню уявлення про Україну як політичну спільноту, здатну до самоуправління та захисту власних інтересів на міжнародній арені.

З історичної точки зору, постать Богдана Хмельницького варто розглядати не лише через призму військових і політичних успіхів, а й як чинник консолідації українського народу та формування національної ідентичності. Його діяльність сприяла усвідомленню населенням власної історичної ролі та прав на самовизначення, що вплинуло на подальший розвиток української державності та культури.

Оцінка діяльності Богдана Хмельницького в історичній науці є багатогранною, це пояснюється складністю історичних обставин, у яких йому доводилося діяти, а також масштабністю наслідків прийнятих ним рішень. Саме за його правління було створено основи системи управління, війська та адміністративного устрою, які функціонували протягом наступних десятиліть.

Попри різні підходи до оцінки його діяльності, постать Богдана Хмельницького посідає значуще місце в історичній пам'яті українського народу. Він став символом боротьби за свободу, незалежність і право українців на власну державу.

Література та джерела

1. Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 2013–2013
2. Смолій В. А., Степанков В. С. Богдан Хмельницький. Київ : Альтернативи, 1995. 352 с.
3. Субтельний О. Україна: історія. Київ : Либідь, 1993. 720 с.

4. Електронні ресурси з історії України (ЕІУ) : офіційний сайт / Інститут історії України НАН України.
5. Грушевський М. Історія України-Руси. Київ : Наукова думка, 1995. Т. 8.
6. Яковенко Н. Нарис історії України з найдавніших часів до кінця XVIII ст. Київ : Генеза, 2006. 584 с.
7. Крип'якевич І. Богдан Хмельницький. Львів : Світ, 1990. 256 с.
8. Смолій В. А. Українська державність XVII століття. Київ : Ін-т історії України НАН України, 2001.

ВІД НОБЕЛЯ ДО СУЧАСНОСТІ: УКРАЇНА В КОНТЕКСТІ НОБЕЛІВСЬКОЇ ПРЕМІЇ

Єлизавета Берестюк,

студентка групи І Л/С групи «А» спеціальності І5 Медсестринство
освітньо-професійної програми «Лікувальна справа»
Ковельського фахового медичного коледжу Волинської обласної ради
**Науковий керівник – Неоніла Сачук, викладач історії та суспільних
дисциплін, спеціаліст вищої категорії, викладач методист**

У науковій роботі розглянуто історію Нобелівської премії та внесок діячів, пов'язаних з Україною, у розвиток науки й утвердження ідей миру та прав людини. Показано значення українського інтелектуального впливу у світовому контексті.

Рівно 130 років тому шведський хімік і промисловець Альфред Нобель розпорядився, щоб після його смерті майже всі його статки використали для створення премії, названої його ім'ям. Я вирішила дослідити історію найпочеснішої світової відзнаки та розповісти про деяких її лауреатів, пов'язаних з Україною.

Альфред Нобель створив чимало технічних розробок, але за головне своє досягнення вважав динаміт. Його основою був нітрогліцерин – рідина, яка могла детонувати від різкого удару, струшування чи нагрівання. Перевозити її було небезпечно: сильна тряска могла спровокувати потужний вибух.

Нобель знайшов спосіб, як приборкати цю речовину. Він змішав нітрогліцерин з пористим абсорбувальним порошком (кізельгуром), котрий усотував рідину й робив її твердою та стабільнішою.

Так з'явився динаміт – вибухівка, яку можна було безпечно транспортувати та зберігати. Це був вагомий прорив: потужність нітрогліцерину залишалася, а от ризики випадкового вибуху значно зменшилися.

Спочатку динаміт був суто інженерним інструментом. З його допомогою дороги, залізниці, тунелі й кар'єри будували набагато швидше: ним підривали гірські породи, розчищали проходи та пришвидшували великі інфраструктурні роботи.

Нобель розумів, що його винахід можуть використати у війнах, але сподівався, що сила динаміту, навпаки, зможе стримати держави від конфліктів. Він зазначав: «Можливо, мої заводи покладуть край війні раніше за ваші конгреси: того дня, коли

два армійські корпуси зможуть взаємно знищити один одного за мить, усі цивілізовані нації з жахом відсахнуться й розпустять свої війська».

Утім, на практиці сталося інакше. Уже за три роки після винайдення динаміт використали під час Франко-пруської війни 1870–1871 років, а потім – під час Паризької комуни. Протягом наступних десятиліть його застосовували для підривання мостів, укріплень і транспортних шляхів, а на його основі виготовляли міни, гранати, торпеди та артилерійські снаряди. Вибухівка приваблювала й радикальні групи. У США з'являлися курси з роботи з динамітом, анархістські видання публікували інструкції. У 1880-х роках його використовували в політичних нападах, як-от убивство російського імператора Олександра II (1881), вибух на площі Геймаркет у Чикаго (1886) та атаки ірландських націоналістів у Великій Британії.

Тож чимало сучасників сприймали Нобеля не як інженера, а як того, хто дав людям зброю масового знищення. Цей образ швидко усталився. За однією з найвідоміших легенд, 1888 року, коли помер брат Нобеля Людвіг, французька газета начебто помилково надрукувала некролог про Альфреда. У ньому автори не сумували, а радше зітхнули з полегшенням.

Докази існування цього тексту не збереглися, але саме із цією історією пов'язують прізвисько «торговець смертю». Нібито в некролозі було написано, що «помер торговець смертю, котрий розбагатів на тому, щоб убивати людей більше та швидше, ніж будь-коли».

Якщо вірити легенді, така посмертна репутація глибоко вразила Нобеля, тож він замислився над тим, як зробити так, щоб його ім'я не очорнили після смерті. Не маючи дітей або близьких спадкоємців, Альфред Нобель довго вирішував, що робити зі своїм статком. Зрештою, 27 листопада 1895 року у Шведсько-норвезькому клубі в Парижі він власноруч, шведською мовою й без участі юриста, склав чотиристорінковий заповіт, у якому більшість свого майна наказав інвестувати, а відсотки спрямовувати у вигляді премій тим, хто протягом попереднього року був найкориснішим для людства.

Багатьом було важко зрозуміти, як створювач вибухівки може водночас говорити про користь для людства. Однак у житті Нобеля була людина, котра могла спонукати його думати про це серйозно, – Берта фон Зутнер, письменниця, активістка й один із ключових голосів європейського пацифізму. За однією з легенд, саме вона надихнула Нобеля заснувати премію або принаймні її категорію – премію миру.

Берта закликала Нобеля долучатися до миротворчих ініціатив. Він підтримував її фінансово, але відверто зауважував, що грошей замало, а потрібні конкретні дії.

Як згадувала Зутнер, Альфред казав їй: «Інформуй мене, переконай – і тоді я зроблю щось велике для руху». Вони листувалися близько 20 років. Їхній зв'язок був екстраординарним: винахідник динаміту й пацифістка, авторка роману «Геть зброєю!».

Зутнер переконувала Нобеля, що Європа здатна вибрати мир, якщо на цьому наполягатимуть суспільство й міжнародні організації. Він же був сповнений скепсису, вважаючи, що уряди не дослухаються навіть до найгучніших гуманістів, а «самих лише побажань замало». Ці суперечки їх дуже зблизили: Берта запевняла в силі ідей, Нобель вимагав реальних механізмів, спроможних змінити політику.

Вони дискутували й на ще одну тему: як змусити світ відмовитися від війни? Зутнер виступала за абсолютне роззброєння, тоді як Нобель гадав, що беззбройні держави стануть легкою здобиччю для агресорів. І все ж аргументи Берти та її віра в те, що людство здатне стати кращим, могли вплинути на Альфреда. Недарма дослідники припускають: саме їхня багаторічна дискусія стала ґрунтом, на якому визріла Нобелівська премія миру – категорія, котру Нобель виокремив у своєму заповіті.

1905 року, за дев'ять років після смерті винахідника, Берта фон Зутнер стала лауреаткою Нобелівської премії миру. Її відзначили «за тривалу й наполегливу діяльність на користь миру», зокрема за вплив на європейський пацифістський рух та роман «Геть зброю!» – один із найпотужніших антивоєнних творів своєї доби.

Зутнер стала першою жінкою, нагородженою Нобелівською премією миру.

Українці нечасто трапляються серед претендентів і лауреатів Нобелівської премії – зазвичай це люди, котрі народилися на території України, мешкали тут певний час або мали українське коріння.

Першим уродженцем України, який 1908 року здобув Нобелівську премію з фізіології та медицини, став видатний біолог, харків'янин Ілля Мечников. Він довів, що в організмі є спеціальні клітини, котрі поїдають мікроби, бактерії та пошкоджені клітини. До відкриття Мечникова науковці лише здогадувалися, що в організмі існує якийсь захисний механізм.

В 1952 році Нобелівську премію з медицини одержав Зельман Ваксман з Вінниччини (на той час – Київська губернія). Він відкрив стрептоміцин – перший антибіотик для боротьби з туберкульозом, який раніше вважали практично невиліковним. Крім того, стрептоміцин виявився ефективним і в лікуванні черевного тифу, холери, бубонної чуми, туляремії та різних інфекцій сечовивідних шляхів. У 22-річному віці Ваксман емігрував до США.

В 1971 році премію з економіки отримав Саймон Кузнець. Він народився і мешкав у Рівному, звідки родом його мама, і навчався в Харкові. Кузнець дійшов висновку, що, коли країна починає розвиватися, багатії спочатку стають ще заможнішими, а бідняки – ще біднішими. Проте з часом, коли економіка зростає далі, нерівність доходів починає зменшуватися.

Саймон Кузнець практично все життя прожив у США й у своїй біографії для Нобелівської премії писав, що народився в Україні та переїхав до Сполучених Штатів.

1981 року премію з хімії вручили Роальду Гофману – він народився в Золочеві на Львівщині, пережив Голокост і згодом став одним і найвпливовіших хіміків ХХ століття. Його головне відкриття стосувалося того, як саме відбуваються хімічні реакції.

Разом із японським хіміком Фукуї Кен'їті Гофман уперше дав науці зрозумілу систему, котра працює як «дорожня карта» для молекул: які шляхи для перетворень відкрито, які закрито та якою «траєкторією» піде реакція. Це відкриття заклало засади сучасного синтезу фармацевтичних засобів.

Хоча більшу частину життя Гофман мешкав у США, він неодноразово згадував Україну як «край задоволення його серця». 1992 року премію з фізики здобув Жорж Шарпак (Георгій Харпак) – уродженець Дубровиці на Рівненщині. Його головне відкриття – пропорційна лічильна камера, новий тип детектора частинок. До нього

фізики могли фіксувати елементарні частинки дуже повільно й лише поодиночі. Шарпак створив пристрій, котрий уперше дав змогу вловлювати тисячі частинок за секунду з високою точністю. Ця технологія докорінно змінила роботу великих фізичних лабораторій.

2022 року Нобелівською премією миру відзначили українську правозахисну організацію «Центр громадянських свобод». Разом з очільницею ЦГС, правозахисницею Олександрою Матвійчук, премію миру того року надали також білоруському правозахисникові, за критику режиму Лукашенка, політв'язню Алесю Біляцькому, який на той момент перебував у в'язниці в Білорусі.

Отже, історія Нобелівської премії показує, що наукові відкриття й громадянська позиція можуть мати глобальний вплив на людство. Винаходи, зроблені людьми, пов'язаними з Україною, змінювали медицину, хімію, фізику, економіку та підходи до захисту прав людини. Від відкриттів Мечникова й Ваксмана до діяльності сучасних правозахисників «Центру громадянських свобод» український внесок у світову науку й боротьбу за мир є значущим і визнаним на міжнародному рівні. Це доводить, що ідеї, народжені на українській землі, здатні формувати майбутнє світу.

Література та джерела

1. Нобелівська премія : історія, лауреати, ідеї / упоряд. О. Коваленко. Київ : Освіта, 2018. 192 с.
2. Матеріали офіційного сайту Нобелівського комітету. Режим доступу: <https://www.nobelprize.org> (дата звернення: 06.02.2026).
3. Мечников І. І. Етюди про природу людини. Київ : Наукова думка, 1989. 312 с.
4. Кузнець С. Сучасне економічне зростання : дослідження та висновки. Нью-Йорк : Oxford University Press, 1966. 529 с.
5. Гофман Р. Хімія та уява. Харків : Ранок, 2015. – 256 с.
6. Шарпак Ж. Світ елементарних частинок. Париж : CNRS, 1994. – 214 с.
7. Історія Нобелівської премії миру : навчальний посібник / за ред. Л. Петренко. Львів : Світ, 2020. 96 с.

ФЕНОМЕН ЛЕСІ УКРАЇНКИ: ГРОМАДСЬКИЙ ЧИН ТА ВНЕСОК У ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Тетяна Бондарук,

студентка групи І Л/С групи «Б» спеціальності І5 Медсестринство
освітньо-професійної програми «Лікувальна справа»

Ковельського фахового медичного коледжу Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Неоніла Сачук, викладач історії та суспільних
дисциплін, спеціаліст вищої категорії, викладач методист*

У науковій роботі подано комплексний аналіз інтелектуальної та громадської спадщини Лесі Українки до 155-річчя від дня її народження. Визначено ключову роль письменниці у процесах модернізації національної культури, заснуванні літературного гурту «Плеяда» та розбудові європейського вектора української ідентичності. Окрему увагу приділено волинському корінню поетеси та її етнографічній діяльності як засобу збереження національної пам'яті.

Постать Лариси Петрівни Косач-Квітки (1871–1913), відомої світові під псевдонімом Леся Українка, у сучасному науковому дискурсі постає не просто як літературний класик, а як ключова архітекторка українського модернізму, провідна політична мислителька та культурна діячка світового рівня. Сьогодні, відзначаючи 155-ту річницю від дня її народження, ми переосмислюємо її діяльність як цілісний проєкт інтелектуального спротиву, що став фундаментом для національного самоствердження в умовах жорсткого імперського тиску та цензурних обмежень. Її життєвий шлях – це не лише історія боротьби з хворобою, яку часто романтизували в радянські часи, а передусім історія свідомої інтелектуальної експансії, де кожен написаний рядок був кроком до деколонізації української свідомості та виходу з-під ментальної опіки імперії.

Волинський топос та елітарна матриця виховання. Життєвий шлях письменниці нерозривно пов'язаний з Волинню – «краєм пресвітлим», де в Новограді-Волинському, Луцьку та Колодяжному формувався її унікальний світовідчуттєвий код. Вихована в елітарному середовищі родини Косачів та Драгоманових, Лариса Петрівна з дитинства засвоїла європейські стандарти освіти та демократичні цінності. Знання понад десяти іноземних мов, здобуте завдяки самоосвіті та родинному оточенню, дозволило їй читати світову інтелектуальну еліту в оригіналі, що зробило її головним «інтелектуальним містком» між Україною та Заходом на межі XIX–XX століть. Ця багатомовність не була лише лінгвістичним хистом, а стратегічним інструментом: вона вільно оперувала контекстами античності, середньовіччя та сучасного їй європейського ренесансу, інтегруючи їх в українську культуру. Родина Косачів створила унікальний мікрокосм, де українська мова була не «селянським говором», а мовою високого інтелектуального спілкування, що заклало в Ларисі відчуття природного аристократизму духу.

Музична стихія та філософія звуку. Маловідомим, але засадничим аспектом її генія була музика. Леся Українка мала неабиякий хист до гри на фортепіано, і якби не фатальна хвороба рук, світ міг би знати її як видатну композиторку чи піаністку. Музикальність пронизує всю її поезію – від ритміки вірша до глибинних метафор (згадаймо «Сім струн» чи «Lento»). Для неї звук був першоосновою слова, а музична гармонія – ідеальною моделлю світоустрою. Це тонке відчуття мелосу допомогло їй згодом у фольклористичних експедиціях не просто фіксувати тексти, а розуміти душу народної пісні як нерозривну єдність слова і звуку. Її «Лісова пісня» – це, власне, велика симфонія, записана літературними знаками, де кожен персонаж має свій музичний лейтмотив, а сама природа постає як живий, звуковий організм.

Просвітницький чин та наукові ініціативи. Важливим, проте часто недооціненим аспектом її ранньої діяльності, є написання у 19-річному віці підручника «Стародавня історія східних народів» (1890 р.). Це був не просто навчальний посібник для молодшої сестри, а перший в українській науці системний погляд на розвиток світових цивілізацій, викладений українською мовою. Цим кроком молода Лариса Косач стверджувала: українська мова є мовою великої науки, здатною оперувати складними історичними та філософськими категоріями. Її наукові праці, зокрема розвідки про вірування давніх народів, свідчать про глибину її аналітичного мислення, яке згодом втілювалося у складних образах її драматургії. Вона

розглядала історію як неперервний процес боротьби за свободу духу, що стало лейтмотивом усієї її подальшої творчості.

«Плеяда» як проєкт культурної модернізації. Центральним етапом громадського чину письменниці стало заснування у Києві літературного гуртка «Плеяда» (кінець 1880-х рр.). Разом із братом Михайлом Обачним та молодими інтелектуалами (В. Самійленком, М. Старицькою та ін.), Леся Українка ініціювала програму «світової бібліотеки». Вона чітко розуміла: щоб українська культура стала конкурентоспроможною, вона повинна асимілювати найкращі зразки світового мистецтва. Програма перекладів – від Гомера та Данте до Гейне, Байрона та Гюго – була стратегічним актом подолання «провінційності» та інтеграції українського слова в контекст великих літератур. Для поетеси це був свідомий шлях боротьби проти імперського твердження про «низьку» природу української мови. Вона творила інтелектуальний продукт, який вимагав від читача високої культури сприйняття, тим самим формуючи нову українську еліту, здатну сприймати світові тренди без російського посередництва.

Епістолярій як лабораторія модерної думки. Особливу увагу слід приділити листуванню Лесі Українки, яке за обсягом та інтелектуальною напругою не поступається її художнім творам. Листи до Михайла Драгоманова, Ольги Кобилянської, Івана Франка та Агатангела Кримського – це не приватні нотатки, а справжня «лабораторія модернізму». У них вона формулювала засади нової естетики, дискутувала про політичні вектори розвитку Європи та гостро критикувала «москвофільство» і «народолюбство» старого зразка. Її епістолярна спадщина демонструє неймовірну інтелектуальну самотність людини, яка випредила свій час на десятиліття. Вона часто писала про потребу «визволення духу від казенщини», розглядаючи листування як засіб підтримання інтелектуального тону в умовах цензурного вакууму. Саме в листах розкривається її «симбіоз» з Ольгою Кобилянською, де дві жінки-мисткині вибудовували простір неоромантичної етики, вільної від патріархального диктату.

Видавнича діяльність та політичний активізм. Громадська активність Лариси Петрівни проявлялася і в її видавничій та журналістській роботі. Активна співпраця з часописами «Життя і слово» (за редакцією І. Франка), «Зоря», «Літературно-науковий вістник» дозволяла їй формувати порядок денний українського інтелектуального життя. Її участь у діяльності групи «Українська соціал-демократія» продемонструвала прагнення поєднати національне визволення з соціальною модернізацією суспільства. Вона виступала проти «хуторянського» патріотизму, наголошуючи на необхідності виховання нової еліти, здатної вести діалог з Європою на рівних. Листування Лесі Українки з тогочасними діячами є унікальним документом політичної думки, що аналізує шляхи виходу України з-під колоніального гніту. Вона була переконана, що політична свобода неможлива без культурної емансипації та звільнення від ментальних кайданів імперії.

Географія вигнання: Єгипет, Італія, Кавказ. Останнє десятиліття життя письменниці пройшло у вимушених мандрах, зумовлених прогресуючою хворобою. Проте кожна точка на карті ставала для неї новим культурним фронтиром. Перебування в Єгипті (Хелуан) дало поштовх до створення циклу «Весна в Єгипті», де вона порівнювала долю давніх цивілізацій із долею України. Грузинський період

(Тіфліс, Телаві, Кутаїсі, Сурамі) позначився глибоким зацікавленням кавказьким фольклором та солідарністю з іншими народами, що перебували під гнітом Російської імперії. Саме в Грузії, далеко від рідного дому, вона створила свої найвидатніші драми, доводячи, що інтелектуальна Вітчизна митця – це простір його творчості, який не знає кордонів. Її «чужина» була не місцем відпочинку, а місцем інтенсивної рефлексії над універсальними законами людського буття та місцем України в загальносвітовому історичному часі.

Збереження національної пам'яті: етнографічний внесок. Важливим аспектом боротьби за ідентичність була її наукова праця у сфері фольклористики. Разом із чоловіком Климентом Квіткою вона організувала та значною мірою профінансувала експедицію (1908 р.) для запису мелодій кобзарів та лірників на тогочасне диво техніки – фонограф. Це був унікальний акт порятунку національної пам'яті, що врятував від забуття величезний шар духовної культури, який нищився імперською владою. Волинська міфологія та фольклорні записи, зроблені нею в Колодяжному, згодом стали основою «Лісової пісні» – твору, який вивів українську неоромантичну драму на світовий рівень. Її підхід до фольклору був не етнографічно-споглядальним, а філософським: вона шукала в народній пам'яті архаїчні коди, що могли б стати джерелом сучасної енергії для модернізації нації.

Інтелектуальний фемінізм та жіночий суб'єкт. Окремим напрямком діяльності Лесі Українки був її внесок у розвиток жіночого руху. Вона не просто декларувала рівність, вона втілювала її власним життям та творчістю. Її героїні (Мавка, Кассандра, Міріам, Йоганна) – це вперше в українській літературі суб'єкти дії, наділені глибоким інтелектом, волею та правом на самовизначення. Вона змінила оптику сприйняття жінки в культурі, перетворивши її з об'єкта чи пасивної жертви обставин на активну творчиню історії та сенсів. Її фемінізм був нерозривно пов'язаний з ідеєю загальної свободи особистості – незалежно від статі чи походження. Вона вивела жіночий голос із приватної сфери у публічний простір великої політики та філософії, деконструючи патріархальні міфи про «жіночу слабкість».

Драматургія як «висока трибуна» боротьби. У своїх драматичних поемах («Кассандра», «Камінний господар», «В катакомбах», «Бояриня») Леся Українка порушувала питання, які сьогодні звучать як ніколи актуально: відповідальність інтелектуала перед суспільством, етика влади, природа зради та цінність внутрішньої свободи. Вона першою в нашій літературі почала системно опрацьовувати «світові сюжети», доводячи універсальність українського контексту. Її драма «Кассандра» – це пророчий аналіз трагедії нації, яка не чує своїх пророків, що є надзвичайно актуальним уроком для сучасних державотворчих процесів. Драма «Бояриня», написана в період гострого фізичного болю, стала маніфестом проти московської деспотії, висвітлюючи несумісність європейської культури України з азійським устроєм імперії, що призводить до духовної задухи особистості.

Філософський катарсис та хвороба як стимул. Особливе місце в біографії Лесі Українки займає її багаторічне протистояння з недугою. Туберкульоз кісток, який вона називала «тридцятилітньою війною», не зломив її, а навпаки – загострив почуття часу та значущості кожного моменту. Фізичне страждання трансформувалося у неймовірну духовну силу, яку вона вкладала в образи «залізних троянд». Це був етос стоїцизму: коли тіло відмовляє, дух бере на себе повноту відповідальності за буття. Її

творчість є свідченням того, що інтелектуальна воля здатна долати фізичні обмеження, перетворюючи біль на джерело творчої енергії. Це робить її постать символом вітальності – волі до життя, яка є сильнішою за будь-яку руйнацію, і прикладом того, як індивідуальна трагедія може стати джерелом національного тріумфу.

Висновки та актуальність спадщини. Завершуючи аналіз, варто наголосити, що внесок Лесі Українки у формування модерної української ідентичності полягає у докорінній зміні самої якості нашої культури. Вона перетворила її з «народної» на «елітарну» та «інтелектуальну», довівши, що українське слово здатне виражати найскладніші філософські концепції людства. Її концепція «культури як зброї» та безкомпромісний європеїзм стали тими орієнтирами, які допомогли українству вистояти в ХХ столітті та продовжують надихати в ХХІ. Постать Лесі Українки сьогодні – це символ інтелектуальної мужності, незламності духу та неперервності нашої культурної присутності у світовому просторі. 155-річчя письменниці – це привід не лише для вшанування, а й для подальшого вивчення її стратегій культурного визволення, які є актуальними і в умовах нинішньої боротьби України за свою незалежність. Вона залишається нашим сучасним інтелектуальним орієнтиром, чия думка випереджає час, застерігаючи від помилок минулого і вказуючи шлях до справжньої духовної свободи.

Література та джерела

1. Агєєва В. П. Жіночий простір: Феміністичний дискурс українського модернізму. Київ: Факт, 2003. 320 с.
2. Забужко О. С. Notre Dame d'Ukraine: Українка в конфлікті міфологій. Київ: Комора, 2018. 640 с.
3. Косач-Квітка Л. П. (Леся Українка). Повне академічне зібрання творів: у 14 томах. Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки, 2021.
4. Мороз Л. З. «Стоять на варті свого сумління...»: Леся Українка – людина, поет, мислитель. Київ: Наукова думка, 2010. 456 с.
5. Скупейко Л. І. Апологія особистості: Статті про Лесю Українку. Київ: Фенікс, 2015. 240 с.
6. Сверстюк Є. О. На святі надій: Вибране. Київ: Наша віра, 1999. 784 с.
7. Гундорова П. І. Проявлення слова. Дискурс раннього українського модернізму. Постмодерна інтерпретація. Львів: Літопис, 1997. 302 с.
8. Дзюба І. М. «Така її доля...»: Про Лесю Українку. Київ: Дух і літера, 2021. 416 с.
9. Панченко В. Є. Повість про Миколу Зерова. Київ: Дух і Літера, 2018. 624 с.

ГОЛОД ПІСЛЯ ПЕРЕМОГИ: 80 РОКІВ ВІД ТРАГЕДІЇ 1946-1947 РОКІВ

Ганна Буднік,

студентка групи І Л/С групи «Б» спеціальності І5 Медсестринство
освітньо-професійної програми «Лікувальна справа»
Ковельського фахового медичного коледжу Волинської обласної ради
**Науковий керівник – Неоніла Сачук, викладач історії та суспільних
дисциплін, спеціаліст вищої категорії, викладач методист**

У науковій роботі проаналізований масовий голод 1946–1947 років – одна з найжорстокіших сторінок історії України ХХ століття. Його наслідки стали важким випробуванням для народу. Вивчення цієї трагедії допомагає зберегти історичну пам'ять і шанувати страждання та силу українців.

Однією з причин голоду 1946–1947 років стала сильна посуха 1946 року. Вона охопила південні та центральні області України, зокрема Одеську, Миколаївську, Херсонську, Дніпропетровську, Запорізьку області. Урожай зернових культур був надзвичайно низьким, у деяких районах він практично загинув повністю. Однак сама по собі посуха не могла спричинити масовий голод. Подібні природні явища траплялися й раніше, але не завжди призводили до катастрофічних наслідків.

Вирішальну роль у перетворенні неврожай на голод відіграла політика радянської влади. Головною причиною масового голоду 1946–1947 років стала хлібозаготівельна політика радянського керівництва. Незважаючи на неврожай і тяжкий стан села, держава встановила надзвичайно високі плани заготівлі зерна. Селян змушували здавати хліб, часто забираючи останні запаси, необхідні для виживання. Особливо цинічним виглядає той факт, що в цей період Радянський Союз експортував зерно за кордон, намагаючись зміцнити свій міжнародний авторитет.

У той час, коли українські селяни голодували, вагони з зерном відправлялися до інших країн. Колгоспна система позбавляла селян можливості самостійно розпоряджатися результатами своєї праці. Праця в колгоспах оплачувалася мізерно або взагалі не оплачувалася. За трудові люди часто отримували кілька кілограмів зерна або не отримували нічого. Люди відкопували мерзлу картоплю, буряки, що лишилися на полі після збирання. Навесні рятувалися щавлем, кропивою, лободою, конюшиною.

У багатьох областях Української РСР їли також дрібних гризунів, собак, кішок. Були навіть випадки людодства. Внаслідок недоїдання серед сільського населення поширилася дистрофія. В цей час у міських і сільських лікарнях перебувало 125 тисяч таких хворих. Близько 100 тисяч знаходилися у тяжкому стані, але не могли бути госпіталізованими, бо не вистачало лікарняних ліжок. Багато випадків захворювання на дистрофію було зафіксовано і на території Щорського району. Станом на 2 липня 1947 р. в Українській РСР нараховувалось понад 2 млн. 154 тис. виснажених голодом людей – дистрофіків. У голодоморному вирі гинули в основному селяни-хлібороби, робітники. Поширювався й тиф. 30 липня 1947 року УМВС Чернігівської області

направило Міністерству внутрішніх справ УРСР донесення про реєстрацію в області 39594 хворих на дистрофію, з них дітей до 14 років – 10397, госпіталізованих – 4221, померлих від дистрофії – 2829 осіб. Стан сільського господарства після закінчення Другої світової війни був дуже складний. Було пограбовано і зруйновано близько 30 тисяч колгоспів, радгоспів і МТС, тисячі сіл, з яких понад 250 зазнали долі Корюківки. Різко скоротилося поголів'я худоби. Коней залишилося 30 % довоєнної кількості, великої рогатої худоби – 43 %, овець і кіз – 26 %, свиней – 11 %. Значно постраждали тракторний і комбайновий парки. Розорене війною сільське господарство, яке потребувало допомоги, аби стати на ноги, ще більше було підірване посухою.

У січні 1946 року М. С. Хрущов, виступаючи на нараді передовиків сільського господарства, сказав: «Посуха, вона, як і хвороба: коли з'являється, то найбільше приковує до ліжка людей з кволим організмом, вони швидше захворюють, легше піддаються хворобі...» «Голод був викликаний штучно... З колгоспу вивозили весь хліб, не залишаючи навіть на посів. У тих людей, які мали заборгованість перед державою, з дому вилучали всю живність і продукти», – свідчив колгоспник Онуфріївського району Кіровоградської області В. П. Картоліш. Ще однією з причин голоду люди вважали великі податки, що накладалися владою на присадибні ділянки колгоспників. «Великими податками обкладали селян: хто тримав свиней чи корів, повинен був здавати шкури, за корову – 250 л молока на рік.

Обкладали податком кожне фруктове дерево. Багато сімей просто розорювались, тому що у тих, хто не в змозі був сплачувати податки, забирали все, що залишалось у господарстві», – свідчила жителька Олександрійського району К. М. Пилипко. Якщо господар не виконував план по податках, у нього забирали все, що залишалось в господарстві.

Позбавивши населення продуктів харчування, влада сприяла збільшенню масштабів голоду. Найтяжчими виявились зима й весна 1947 року: на початок року понад 1200 сімей Кіровоградської області взагалі не мали продуктів харчування й перебували у виснаженому стані. В особливо тяжкому становищі опинились сім'ї колгоспників, загиблих на фронті, багатодітні сім'ї та сім'ї інвалідів війни Червонокам'янського, Олександрійського, Піщано-Брідського, Устинівського, Підвисоцького, Ново-Георгіївського, Великовисківського, Добровеличківського та інших районів. Так, у сім'ї демобілізованого з Радянської армії члена колгоспу «Зоря комунізму» І. О. Лисака, який мав вісім дітей, а дружина була нагороджена орденом «Материнська слава» II ступеня, продуктів харчування не було зовсім, у зв'язку з чим діти опухли. Як з Кіровоградщини, так і з інших регіонів України, хліб за рішенням центральної влади відправлявся за кордон, в окремих випадках навіть безкоштовно.

Протягом 1946-47 років Радянський Союз експортував 2,5 млн тон зерна. Репресії знов стали звичайним явищем. Селяни змушені були вживати в їжу траву, гризунів. Від голоду люди втрачали розум, вдавались до канібалізму, накладали на себе руки. У 1947 році смертність населення в Україні збільшилась майже в два рази. 21 серпня 1946 року сільськогосподарський відділ ЦК КП(б)У повідомляв ЦК КП(б)У про заходи боротьби з перевезенням хліба із західних областей України. Відмічалось, що органи транспортної міліції УРСР у зв'язку з постановою Ради міністрів РРФСР від 31 липня 1946 р. про заборону продажу зерна на ринку колгоспами,

колгоспниками й одноосібниками до виконання ними плану хлібозаготівлі з урожаю 1945–1946 рр. організували на великих залізничних станціях Української РСР оперативні загороджувальні загони, які боролися з продажем і купівлею зерна та борошна на базарах.

У червні транспортна міліція УРСР зняла з товарних потягів 62,4 тис. осіб, що добиралися в Західну Україну по хліб. За дві останні декади липня було знято 97633 особи. 5 вересня 1946 року міністр землеробства УРСР Г. Бутенко повідомив голову Ради міністрів УРСР М. Хрущова, що внаслідок посухи 1946 р. в ряді районів УРСР значна частина озимих і ярих зернових загинула, а ті посіви, які збереглися, дали вкрай низький урожай.

Найбільше постраждали від посухи колгоспи 28 районів Одеської області, 8 районів Миколаївської області, 7 районів Херсонської області, 17 районів Сумської області, а також усі райони Харківської і Ворошиловградської областей. Відсутність хліба створила серед колгоспників постраждалих районів неспокійні настрої, спостерігалось багато випадків переходу колгоспників із сіл у міста. Для того, щоб дати можливість колгоспам виконати роботу зі збирання врожаю 1946 р. і провести роботу під урожай 1947 р. потрібно було надати колгоспам мінімальну продовольчу позику в розмірі 77 тис. тонн, що становило б по 200 г на трудовень, замість наявних 50-100 г. При тотальній викачці з українського села усього вирощеного план було виконано на 62,4 %. Й. Сталін та його найближче оточення: В. Молотов, Г. Маленков, Л. Каганович вбачали у невиконанні плану не недорід і голод, а незадовільну роботу партійних організацій, радянських органів, голів колгоспів і самих колгоспників, звинувачуючи їх в «антибільшовицькому ставленні до політики хлібозаготівель», «саботажі», «розкраданні», «розбазарюванні» хліба тощо[6].

Українські селяни, на думку «вождя народів» та можновладців, потребували перевиховання як такі, що перебували на окупованій території і «зазнали впливу чужої ідеології». Такого роду звинувачення викликали репресії до обласних та районних партійних і радянських керівників, голів колгоспів і безпосередньо колгоспників. Директиви-постанови центру дозволяли видавати колгоспникам на трудовні лише 15 % від зданого зерна при умові виконання колгоспом плану хлібозаготівель. Тим часом голод набирив все більших масштабів. Однак замість допомоги з боку держави населення Української РСР, найбільше сільське, зазнало жорстокого репресивного удару. Під приводом «економії у витрачанні хліба» за союзними та на їх виконання республіканськими партійно-державними постановами з 1 жовтня 1946 р. з централізованого постачання за хлібними картками було знято понад 3 млн. 500 тис. людей, з них близько 2 млн. 900 тис. сільських жителів, з лихом голоду селяни були залишені наодинці. У містах пайкового хліба було позбавлено багато утриманців і дітей, найбільше – у Сталінській, Дніпропетровській, Харківській, Ворошиловградській, Одеській областях. Партійно-радянська еліта постачалася через систему закритих спецрозподільників.

19 жовтня 1946 Рада міністрів і ЦК КП(б)У відповідно до постанови Ради міністрів СРСР і ЦК ВКП(б) від 18 жовтня 1946 р. встановили з 1 листопада 1946 розмір домішки вівсяного, ячмінного і кукурудзяного борошна при хлібовипіканні для всіх споживачів в усіх областях Української РСР до 40 %. Масовий голод 1946–1947 років є трагічним нагадуванням про те, до яких наслідків може призвести

байдужість влади до потреб власного народу. Ця трагедія забрала понад один мільйон життів і залишила глибокий слід в історичній пам'яті України, а сьогодні Росія знову продовжує забирати життя людей своєю війною, змушуючи світ здригатися від болю й несправедливості.

Література та джерела

1. Голод 1946–1947 років в Україні // Вікіпедія.
2. Марочко В. І. Повоєнний голод в Україні (1946–1947 рр.) – Київ: Вид-во ім. Олени Теліги, 2007. – 256 с.
3. Кульчицький С. Голод в Україні 1946–1947 років: причини і наслідки. Київ: Наукова думка, 2001. С. 5-58.
4. Марочко В. Голод 1946–1947 років в Україні. Львів: Світ, 2005. С. 41-101.
5. Даниленко В. Повоєнна Україна: 1945–1953. Київ: Інститут історії України НАНУ, 2010. С. 89-104.
6. Голод в Україні 1946–1947 років: документи і матеріали. Київ: Наукова думка, 1996. С. 12-70.
7. Національна книга пам'яті жертв голодоморів в Україні. Київ: Видавництво «Пам'ять», 2008. С. 214-225. (дата звернення: 05.02.2026).

**ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО
У ФОРМУВАННІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТИРІВ УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ**

Дарина Вайнер,

студентка 11 ПО групи спеціальності АЗ Початкова освіта факультету
початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Сергій Марчук, кандидат педагогічних наук, завідувач
кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти**

Розкрито актуальність педагогічної спадщини Василя Сухомлинського у контексті сучасної початкової освіти України. Проаналізовано його ключові ідеї щодо формування морально-ціннісної сфери особистості молодшого школяра, окреслено можливості їх практичного застосування в умовах суспільних трансформацій, воєнних викликів та реформування української школи.

Сучасна початкова освіта України функціонує в умовах глибоких соціокультурних змін, що зумовлені цифровізацією, глобалізаційними процесами, реформуванням освітнього законодавства та воєнною реальністю [4; 6]. Освітній простір дедалі більше інтегрується в інформаційне суспільство, що ставить перед школою нові завдання – формування особистості, здатної критично мислити, приймати відповідальні рішення та зберігати гуманістичні цінності [3]. У таких обставинах особливої ваги набуває проблема формування ціннісних орієнтирів молодших школярів – відповідальності, гідності, патріотизму, людяності, емпатії, здатності до морального вибору [5]. Звернення до історико-педагогічного досвіду є не лише науково виправданим, а й практично необхідним [2].

Особливе місце в українській педагогічній думці посідає спадщина Василя Сухомлинського, який розглядав виховання як цілісний і безперервний процес формування гармонійної особистості [1]. Його педагогічна система ґрунтується на засадах гуманізму, любові до дитини, поваги до її внутрішнього світу та довіри до її потенціалу [2]. Провідною у концепції педагога є ідея «виховання серця» – формування моральної культури, здатності до співпереживання, відповідальності за власні вчинки та ставлення до людей [1]. На його переконання, школа має бути не лише освітньою установою, а насамперед середовищем духовного зростання, а вчитель – моральним авторитетом [1; 2].

Подальший аналіз праць педагога дозволяє стверджувати, що ключовою складовою його системи є органічне поєднання інтелектуального й духовного розвитку дитини [1]. Знання, на думку вченого, мають сенс лише тоді, коли вони сприяють формуванню внутрішнього світу особистості [1]. Він підкреслював, що без морального підґрунтя інтелектуальний розвиток може втратити гуманістичну спрямованість [1]. Його переконання, що «людина починається з добра», актуалізує значення формування гуманістичних переконань як основи громадянської свідомості [1; 2].

Концепція гуманістичного виховання Василя Сухомлинського органічно співвідноситься з положеннями сучасних освітніх реформ, зокрема з ідеями дитиноцентризму, компетентнісного підходу та формування ключових громадянських компетентностей [3; 4]. Педагог наголошував на необхідності розвитку емоційного інтелекту, моральної свідомості, культури спілкування та відповідальності за свої дії [1; 2]. Сьогодні ці положення набувають особливої значущості з огляду на психологічні наслідки війни для дітей і потребу в безпечному освітньому середовищі [5].

В умовах воєнної реальності гуманістична педагогіка набуває не лише освітнього, а й загальносуспільного значення [5]. Школа стає простором формування внутрішньої стійкості, солідарності, взаємодопомоги [4]. Формування співчуття, відповідальності за власні вчинки, шанобливого ставлення до національних традицій та історії стає соціально необхідною складовою виховного процесу [5]. Ідеї педагога щодо виховання любові до Батьківщини можуть бути інтегровані в сучасні програми громадянської та патріотичної освіти [1; 5].

Особливу увагу у своїх працях Василь Сухомлинський приділяв ролі слова вчителя [1]. Слово розглядалося як потужний виховний інструмент, здатний формувати світогляд, систему переконань і життєвих орієнтирів дитини [1; 2]. У сучасному контексті цифрових комунікацій ця ідея набуває нового змісту, адже вчитель має допомогти дитині розвивати критичне мислення та інформаційну культуру [3; 7].

Практична реалізація ідей педагога у сучасній початковій школі може здійснюватися через систематичні виховні бесіди, аналіз художніх текстів морально-етичного змісту, організацію соціально спрямованих проєктів і благодійних ініціатив [1; 7]. Важливе значення має особистий приклад учителя, його педагогічний такт і здатність до емпатії [1]. Саме педагогіка довіри й підтримки сприяє формуванню стійких моральних установок і громадянської відповідальності [2].

Водночас сучасні умови потребують творчого переосмислення спадщини видатних педагогів [2]. Цифрове середовище змінює форми взаємодії між учнями й учителем, а інформаційна насиченість впливає на способи сприйняття дійсності [3]. Актуалізація історико-педагогічного досвіду передбачає його адаптацію до нових соціальних і технологічних реалій із збереженням ключових гуманістичних засад [4].

Осмислення педагогічної спадщини сприяє також професійному становленню майбутнього вчителя початкової школи [2]. Аналіз концепцій минулого й зіставлення їх із сучасними реформами допомагають сформуванню цілісного бачення професії [3; 4]. Майбутній педагог усвідомлює гуманістичну місію своєї діяльності – формування морально зрілої та відповідальної особистості [1; 2].

Таким чином, спадщина Василя Сухомлинського є не лише історичним феноменом, а й дієвим методологічним ресурсом сучасної початкової освіти. Її значення полягає в універсальності гуманістичних принципів, що зберігають актуальність незалежно від суспільних умов. Творче переосмислення та практична інтеграція цих ідей забезпечують наступність української педагогічної традиції й сприяють формуванню особистості, здатної відповідально діяти в умовах сучасних викликів.

Література та джерела

1. Василь Сухомлинський. Серце віддаю дітям / перевид. Київ : Школа, 2018.
2. Богуш А. М. Ідеї гуманістичної педагогіки В. О. Сухомлинського в контексті реформування сучасної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2019. № 2. С. 37–44.
3. Савченко О. Я. Гуманістичні засади початкової освіти в умовах Нової української школи. *Початкова школа*. 2018. № 5. С. 1–5.
4. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої освіти. Київ, 2016 (актуалізована редакція 2018).
5. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України (затверджена МОН України, 2019).
6. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII (із чинними змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 23.02.2026).
7. Методичні рекомендації щодо формування громадянської та соціальної компетентностей учнів початкової школи / Міністерство освіти і науки України, 2020.

ПОДВИГ МОЛОДІ ПІД КРУТАМИ: ІСТОРИЧНИЙ УРОК ДЛЯ СУЧАСНОСТІ

Неля Гіль,

студентка групи І С/С спеціальності І5 Медсестринство
освітньо-професійної програми «Сестринська справа»

Ковельського фахового медичного коледжу Волинської обласної ради
**Науковий керівник – Неоніла Сачук, викладач історії та суспільних
дисциплін, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист.**

У науковій роботі висвітлено передумови та перебіг бою під Крутами 1918 року як символу жертвості української молоді. Окрему увагу приділено історичним паралелям між подвигом крутянців та героїзмом сучасних захисників України у війні проти російської агресії, що триває сьогодні.

Сьогодні ми згадуємо подію, яка в українській історичній пам'яті посідає особливе місце – бій під Крутами. Це не просто дата в календарі, це символ жертвності, національної гідності та незламності духу. Для того, щоб досягнути велич цього подвигу, ми маємо повернутися в буремний січень 1918 року. Україна тоді перебувала у надскладних умовах: щойно проголошена незалежність Української Народної Республіки Четвертим Універсалом потребувала захисту, але держава фактично не мала регулярної армії. В цей же час більшовицька Росія розпочала відкриту агресію. Наступ на Київ вівся з двох сторін, а Муравйов керував тисячами загартованих у боях солдатів, тоді як українське керівництво розраховувало переважно на добровільні загони.

Ситуація стала критичною наприкінці січня. Більшовицьке військо, що налічувало близько 4 тисяч багнетів, просувалося залізницею в бік Києва. Проти них вийшли ті, кого сьогодні називають «першими кіборгами» – молоді люди, студенти та гімназисти. Основу української оборони склали юнкери Першої Київської юнацької школи імені Богдана Хмельницького та добровольці Помічного студентського куреня Січових стрільців. Багато хто з них ледве тримав гвинтівку в руках, але в їхніх серцях горіло усвідомлення того, що крім них зупинити ворога немає кому.

Особливе місце в цій обороні посідає постать Аверкія Гончаренка – професійного військового, який взяв на себе відповідальність за долі сотень юнаків. Уродженець Полтавщини, випускник Чугуївського військового училища, він уже мав бойовий досвід Першої світової війни, де був нагороджений за мужність. Саме Гончаренко, будучи капітаном і викладачем тактики, українізував Першу Київську юнацьку школу. Під Крутами він виявив неабиякий талант командира: маючи вдсятеро менше сил, він зміг організувати оборону так, що ворог годинами не міг просунути вперед. Використовуючи залізничний насип як природне укріплення та єдину гармату на платформі, українці стримували шквал вогню. Після бою Гончаренко продовжував боротися за УНР, пройшов через еміграцію і помер у США в поважному 90-річному віці, залишившись символом військової честі.

29 січня 1918 року бій тривав понад п'ять годин. Попри чисельну перевагу ворога, наші захисники виявили неймовірну стійкість. Під покровом сутінків, коли боєприпаси закінчилися, Гончаренко віддав наказ про відступ. Основна частина загону змогла відійти, але одна чота – близько 30 студентів – у темряві та заметілі заблукала і вийшла прямо на станцію, вже зайняту більшовиками. Серед них був і 20-річний Григорій Піпський, галичанин зі Старосамбірщини, учень київської гімназії. Його доля стала символом мучеництва. Коли розлючені червоногвардійці вивели юнаків на розстріл, саме Піпський першим почав співати гімн «Ще не вмерла Україна», і його голос підхопили інші побратими перед фатальним залпом.

Цікаво, що багато хто з крутянців були вихідцями з інтелігентних родин – поети, художники, майбутні науковці. Вони свідомо змінили пера на кріси (гвинтівки). Їхня боротьба була не лише за територію, а за право бути українцями. Більшовики ж діяли за принципом терору: після взяття станції вони не просто вбили полонених, а по-звірячому катували їх, що зафіксували пізніші звіти медиків під час перепоховання на Аскольдовій могилі.

Значення бою під Крутами неможливо переоцінити. Ціною своїх життів юнаки затримали наступ на чотири дні. Саме цей час був критично необхідним для української делегації на переговорах у Брест-Литовську. Україна була визнана суб'єктом міжнародного права. Без Крут Україна могла зникнути з мапи світу значно раніше.

Сьогодні ми проводимо прямі паралелі між героями Крут і сучасними захисниками України. У 2022 році, коли російські колони знову сунули на Київ, історія ніби ожила. Ті самі напрямки наступу, той самий ворог, що прикривається ідеями «братства», і та сама неймовірна мужність молоді. Крути – це прообраз подвигу захисників Донецького аеропорту, «Азовсталі», Бахмута. Це той самий генетичний код волі.

Війна, яку ми ведемо сьогодні – це пряме продовження тієї боротьби.

Ми боремося з тим самим агресором, який не змінив своєї мети: знищити українську ідентичність. Але сьогодні ми маємо досвід Героїв Крут, сильну армію та підтримку світу. Подвиг 1918 року вчить нас: свобода варта того, щоб за неї битися, навіть коли шанси здаються мізерними.

Історична паралель між подвигом героїв Крут та героїзмом сучасних захисників України – це не просто патріотична метафора, а реальна тяглість поколінь, де ворог, його методи та наша мета залишаються незмінними вже понад століття. Бій під Крутами 29 січня 1918 року став першим «кіборг-моментом» в українській історії: тоді, як і в лютому 2022-го, проти чисельно переважаючої російської армії виступили добровольці, для яких свобода була дорожчою за життя.

Ключова паралель полягає в ідеологічному протистоянні. У 1918 році київські студенти та гімназисти боронили незалежність щойно проголошеної УНР від більшовицької навали, яка заперечувала саме право українців на власну державність. Сьогодні воїни ЗСУ на Бахмутському, Авдіївському чи Куп'янському напрямках роблять те саме – зупиняють неоімперський реванш РФ, що намагається стерти Україну з мапи світу. Як і сто років тому, Кремль використовує тактику «гарматного м'яса» та терору проти цивільних, що ми бачили і в розстрілах полонених крутянців, і в трагедіях Бучі чи Оленівки.

Схожим є і стратегічне значення подвигу. Під Крутами кількасот юнаків затримали ворога на чотири дні, що дало змогу уряду УНР підписати Берестейський мир і здобути міжнародне визнання. Сучасні захисники в перші дні повномасштабного вторгнення так само виграли дорогоцінний час, зламавши план «Київ за три дні», що дозволило Україні консолідувати націю та отримати допомогу Заходу. Це була і є битва за час та за майбутнє.

Проте найголовніша паралель – у феномені добровольства. Герої Крут були цвітом нації: студентами, які змінили підручники на кріси. Сучасні «Крутянці» – це вчорашні айтівці, вчителі та підприємці, які в лютому 2022-го стояли в чергах до територіальної оборони. Головна відмінність лише в тому, що сьогодні Україна має професійну армію, світову підтримку та єдність, яких забракло у 1918-му. Подвиг героїв Крут був початком довгої боротьби, а героїзм сучасних захисників має стати її переможною крапкою, що остаточно розірве коло колоніальної залежності.

На завершення, згадаймо, що герої не вмирають, поки ми про них пам'ятаємо. Подвиг під Крутами – це не поразка, це перемога духу над сталдю. Це нагадування

нам усім, що незалежність – це щоденна боротьба. Наша пам'ять про Григорія Піпського, Аверкія Гончаренка та сотні інших безіменних героїв має надихати нас наближати нашу спільну Перемогу.

Література та джерела

1. Н. Кочерга “Герої Крут. Лицарський подвиг юних українців 29 січня 1918 року” Полтава: Дивосвіт, 2008
2. О. Зінкевич, Н. Зінкевич “Крути. Збірка матеріалів до 90-річчя бою” Київ: Смолоскип, 2008
3. К. Тур – Коновалов “Крути. Новітня легенда” Харків, «Клуб сімейного дозвілля», 2019
4. В. Рог “Крути. Січень 1918 року” Київ: Українська видавнича спілка, 2010
5. М. Ковальчук “Дорогою на Крути” Київ: Темпора, 2018
6. Український інститут національної пам'яті <https://knmu.edu.ua/news/29-sichnya-den-pamyati-geroyiv-krut/>

ОСВІТНІ ТРАДИЦІЇ ОСТРОЗЬКОЇ АКАДЕМІЇ

Дарина Никоньчук,

студентка 2-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Наукові керівники – *Сергій Марчук¹, кандидат педагогічних наук, викладач-методист циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик, Олег Казмірчук² – викладач-методист циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін*

Проаналізовано освітні традиції Острозької академії як першого вищого навчального закладу східнослов'янських народів, заснованого у 1576 році князем Костянтин Острозький. Висвітлено структуру Острозького культурно-освітнього центру, особливості організації навчального процесу на основі «семи вільних мистецтв», поєднання візантійських і західноєвропейських освітніх традицій, а також значення мовної підготовки студентів. Окреслено вплив академії на становлення братських шкіл, розвиток національної педагогічної думки та формування української інтелектуальної еліти.

Національний університет «Острозька академія – наступник першого вищого навчального закладу східнослов'янських народів – Острозької слов'яно-греко-латинської академії. Заснував академію у 1576 році князь Василь-Костянтин Острозький. Велику суму коштів на розбудову академії надала його племінниця – княжна Гальшка Острозька. В основу діяльності Острозької академії було покладено традиційне для середньовічної Європи, однак цілком незвичне для українського шкільництва, вивчення семи вільних наук (граматики, риторики, діалектики, арифметики, геометрії, музики, астрономії), а також вищих наук: філософії, богослів'я, медицини. Студенти Острозької академії опановували п'ять мов: слов'янську, польську, давньоєврейську, грецьку, латинську. Унікальність та оригінальність цього вищого закладу освіти виявилися й у тому, що тут уперше

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

поєдналися два типи культур: візантійська і західноєвропейська. З Острозькою академією пов'язується ренесанс українського народу [1].

Острозький культурно-освітній центр було засновано 1576 року в місті Острог на Волині князем Костянтин Острозький. До його структури входили колегія, літературно-науковий гурток, друкарня та бібліотека (табл. 1). У 1577–1582 роках друкарню очолював Іван Федоров.

Таблиця 1

Структура та освітні особливості Острозької академії

Складова центру	Характеристика діяльності	Освітнє значення
Колегія	Навчання за системою «семи вільних мистецтв»	Формування моделі вищої гуманітарної освіти
Літературно-науковий гурток	Полемічна та перекладацька діяльність	Розвиток богословської та філологічної думки
Друкарня	Видання навчальної та богословської літератури	Поширення книжної культури
Бібліотека	Зібрання богословських і наукових праць	Основа для наукової роботи
Мовна підготовка	Вивчення грецької, латинської, слов'янської, польської мов	Інтеграція в європейський освітній простір

Навчальний заклад мав різні назви: єзуїти іменували його «колегіумом», сучасники – «академією» або «тримовним ліцеєм», оскільки тут вивчали грецьку, латинську та слов'янську мови. Першим ректором став письменник-полеміст Герасим Смотрицький. Освітній процес здійснювався за європейською моделлю «семи вільних мистецтв», а також передбачав вивчення слов'янської, грецької, польської та латинської мов [2, с. 41].

Викладацький склад об'єднував відомих діячів української культури й православної церкви, серед яких – Дем'ян Наливайко, Іван Вишенський, Андрій Курбський та інші. Більшість педагогів здобули ґрунтовну гуманітарну освіту в західноєвропейських університетах або шляхом самоосвіти.

Вагомими подіями стали видання 1578 року «Азбуки» І. Федорова, публікація 1581 року Острозька Біблія, а також вихід полемічних творів Герасима Смотрицького та Василя Суразького. У табл. 2 відображено важливі події Острозької академії.

Таблиця 2

Основні дати та історичні події

Дата	Подія	Значення
1576	Заснування школи князем К. Острозьким	Початок діяльності першого вищого осередку освіти
1578	Видання «Азбуки» І. Федорова	Розвиток шкільного книгодрукування
1581	Видання Острозької Біблії	Визначна подія у православній культурі
1587–1595	Видання полемічних творів	Захист православної віри

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

1594	Смерть Г. Смотрицького	Завершення першого етапу розвитку
1994	Відродження академії	Відновлення історичних традицій
2000	Надання статусу національного університету	Державне визнання історичної спадщини

Острозька академія здобула широку популярність серед українського суспільства та отримала міжнародне визнання. У ній навчалися не лише діти шляхти, а й вихідці з міщанського й селянського середовища. Про високий рівень освіти свідчать імена її відомих випускників, зокрема гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного, мовознавця й письменника Мелетія Смотрицького, а також культурно-освітніх діячів Іова Борецького і Дмитра Самозванця.

Академія та заснована при ній у 1581 році друкарня стали осередком потужного науково-літературного руху, демонструючи високий рівень розвитку української педагогічної думки. За час діяльності академічна друкарня видала понад 30 книжок. Запрошений князем Костянтин Острозький першодрукар Іван Федоров здійснив видання першої у світі повної церковнослов'янської Біблії – «Острозької Біблії» обсягом 1252 сторінки. Підготовка цього унікального видання тривала близько десяти років, а над перекладом із давньоєврейської та старогрецької мов працювали 72 перекладачі. Окрім Біблії, в друкарні побачили світ перша граматика церковнослов'янської мови, три видання «Часослова» та численні полемічні твори, спрямовані на захист православної віри.

Після смерті князя Костянтина Острозького у 1608 році його син Януш не підтримав освітню ініціативу батька. У 1624 році академія припинила своє існування, оскільки онука князя Анна-Алоїза Ходкевич заснувала на її місці єзуїтську колегію. Згідно із заповітом 1654 року, вона передала свої маєтності та значні кошти польській стороні, не виділивши підтримки українській громаді. Попри занепад, Острозька академія відіграла визначну роль у поширенні освіти серед українців, розвитку педагогічної думки та формуванні національної школи. Її досвід став прикладом для створення братських шкіл у Львові, Луцьку, Володимирі та інших містах. Вихованцем академії був і гетьман Петро Конашевич-Сагайдачний, що підтверджує її вагомий вплив на формування української еліти [3, с. 53].

Острозька академія стала першою спробою створення вищої школи в Україні. Її освітній досвід було використано під час організації братських шкіл і Київська колегія. Серед її вихованців – Мелетій Смотрицький, Петро Конашевич-Сагайдачний, Іов Борецький та інші відомі діячі. У 1994 році академію було відроджено, а у 2000 році їй надано статус національного університету (сьогодні – Національний університет «Острозька академія») [2, с. 42].

Отож, Острозька академія стала першою спробою створення вищої школи в Україні та важливим осередком формування національної освітньої моделі. Її діяльність ґрунтувалася на поєднанні європейської гуманістичної традиції із православною духовною спадщиною, що забезпечило високий рівень навчання та широку гуманітарну підготовку студентів. Вагомим здобутком академії стало створення потужного культурно-наукового осередку з друкарнею, яка сприяла розвитку книгодрукування й поширенню богословських та навчальних текстів. Видання «Острозької Біблії» стало подією загальноєвропейського значення та

засвідчило високий інтелектуальний потенціал українських учених. Освітній досвід академії був використаний у діяльності братських шкіл і Київська колегія, що підтверджує її визначальний вплив на подальший розвиток української педагогічної думки. Попри історичний занепад у XVII столітті, традиції Острозької академії були відроджені в діяльності сучасного Національний університет «Острозька академія», який продовжує історичну місію формування національно свідомої, освіченої еліти України.

Література та джерела

1. Історія та сучасність університету Національний університет «Острозька академія». URL: <https://www.oa.edu.ua/ua/info/history> (дата звернення: 26.02.2026).
2. Конспект лекцій із навчальної дисципліни «Історія педагогіки» / упоряд. С. Марчук. Луцьк: ФОП Мажула Ю. М., 2025. 76 с.
3. Лузан П. Г. Васюк О. В. Історія педагогіки та освіти в Україні: навч. посіб. 2-ге вид., доп. і перероб. Київ: ДАКККиМ, 2010. 296 с.

**МОДЕЛЬ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ
У СПАДЩИНІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО**

Сергій Джурак,

студент 41ФК групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої
освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Сергій Марчук, кандидат педагогічних наук, завідувач
кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти*

Обґрунтовано цілісну модель фізичного виховання В. Сухомлинського, у якій здоров'я постає основою духовного, інтелектуального й морального розвитку дитини. Розкрито значення раціонального режиму праці й відпочинку, природовідповідних умов навчання, фізичної праці та активного відпочинку як чинників гармонійного становлення особистості. Наголошується на єдності фізичного й духовного розвитку та необхідності співпраці школи й родини у збереженні здоров'я молодого покоління.

У праці «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості» у статті «Піклування про здоров'я молодого покоління, фізичне виховання» [2] В. Сухомлинський розкриває цілісну модель фізичного виховання, у центрі якої – здоров'я як фундамент духовного, інтелектуального й морального розвитку особистості. Педагог переконливо доводить, що добре, міцне здоров'я, відчуття повноти фізичних сил є необхідною передумовою життєрадісного світосприймання, оптимізму й здатності долати труднощі. Фізичний стан дитини безпосередньо впливає на її мислення, пам'ять, увагу, уяву, емоційну врівноваженість і силу волі. Ослаблена, квола дитина швидко втомлюється, втрачає інтерес до навчання, що негативно позначається на її всебічному розвитку.

Однією з ключових ідей моделі є розгляд навчального процесу на тлі загального стану фізичних і духовних сил учня. Сухомлинський підкреслює, що педагогічний

колектив повинен уважно вивчати здоров'я кожної дитини, співпрацювати з батьками та лікарем, визначаючи індивідуальний режим праці, відпочинку й харчування. Особлива увага приділяється дітям зі зниженим фізичним тонусом: для них організовується сон на свіжому повітрі, повноцінне харчування, багате на вітаміни й фітонциди, тривале перебування серед природи. Таке середовище сприяє не лише зміцненню організму, а й активізації розумових процесів.

Центральним моментом режиму є правильне чергування праці та відпочинку, неспання і сну (табл. 1). В. Сухомлинський доводить, що найбільша інтенсивність розумової праці має припадати на ранкові години – перші 5–10 годин після пробудження (з урахуванням віку). Саме в цей період мозок працює найпродуктивніше. Натомість вечірні години повинні бути звільнені від напруженого навчання, особливо від заучування. Порушення цього принципу призводить до хронічної втоми, погіршення пам'яті, зниження інтересу до навчання та навіть до неуспішності [1, с. 132].

Велике значення педагог надає сну. Він підкреслює, що відновлювальна сила сну залежить не тільки від його тривалості, а й від правильного розподілу протягом ночі. Ранній відхід до сну і раннє пробудження відповідають природним біоритмам людини. Зміна цього природного порядку завдає шкоди центральній нервовій системі. Тому формування звички лягати й вставати в один і той самий час є частиною виховної роботи школи й сім'ї.

Особливе місце в системі посідає організація навчального процесу. Чергування предметів за складністю, включення фізкультурних хвилинок, винесення творчих і трудових занять на другу половину дня – усе це сприяє збереженню працездатності та інтересу до знань. Домашні завдання виконуються вранці, коли мислення найактивніше. Завдяки цьому друга половина дня звільняється для творчої діяльності, праці на свіжому повітрі, гуртків, читання, ігор.

Не менш важливою є система харчування та загартування. Повноцінне харчування, багате на білки й вітаміни, регулярне вживання молока, фруктів, перебування на повітрі, купання, ходіння босоніж – усе це створює основу для міцного здоров'я. Здоровий спосіб життя розглядається як результат співпраці школи й родини. Родина, за переконанням педагога, не може бути замінена жодною інституцією [1, с. 132].

Особливої уваги, за В. Сухомлинським, потребує підлітковий і ранній юнацький вік. У період бурхливого фізичного розвитку надмірне інтелектуальне навантаження, зокрема багатогодинне зубріння, може завдати непоправної шкоди здоров'ю. Педагог категорично заперечує практику, коли підліток щодня проводить по 4–5 годин над підручниками після уроків. Така організація праці виснажує нервову систему, притупляє інтерес до знань і гальмує розвиток творчого мислення [2, с. 194].

Важливим складником моделі є раціональний режим дня. Інтенсивна розумова праця має припадати на перші години після пробудження, коли мозок працює найпродуктивніше. Виконання домашніх завдань уранці перед заняттями дозволяє звільнити другу половину дня для фізичної активності, творчої праці, читання, індивідуальних захоплень. Протягом останніх годин перед сном напружена розумова діяльність неприпустима. Ранній сон і раннє пробудження розглядаються як необхідна умова повноцінного відновлення сил.

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

Великого значення педагог надає перебуванню дітей на свіжому повітрі. «Зелені класи», шкільний мікроклімат, багатий на кисень, праця на пришкольній ділянці – це не другорядні деталі, а принципові умови фізичного й духовного здоров'я. Друга половина дня має проходити переважно на природі, у русі й творчості. Водночас вона не є періодом бездіяльності: саме в цей час формується багатогранне інтелектуальне життя дитини, що ґрунтується на вільному виборі діяльності.

Фізична праця в концепції В. Сухомлинського посідає особливе місце. Вона розглядається як засіб гармонійного розвитку тіла, виховання сили, витривалості, краси рухів. Багато видів праці – догляд за рослинами, збирання врожаю, будівельні роботи – прирівнюються до гімнастичних вправ за своєю користю. Здорова фізична втома створює умови для повноцінного відпочинку й емоційного задоволення [2, с. 195].

Заняття гімнастикою та спортом мають, за Сухомлинським, не стільки змагальний, скільки виховний характер. Головною метою є формування фізичної досконалості, краси тіла й гармонії рухів, зміцнення волі та характеру. Важливо, щоб фізичні вправи приносили радість і стали внутрішньою потребою. Педагог підкреслює естетичний аспект рухової діяльності: змагання можуть проводитися за красою й витонченістю рухів, що формує почуття гармонії.

Окреме місце в моделі займає проблема відпочинку. Відпочинок – це не просто бездіяльність, а активна зміна видів діяльності, своєрідна «гра» фізичних і духовних сил. Дитина повинна навчитися відпочивати так, щоб кожна хвилина сприяла її духовному збагаченню. Споглядання природи, читання, участь у гуртках, художній самодіяльності, спортивних іграх – усе це формує внутрішню культуру особистості [2, с. 196].

В. Сухомлинський наголошує, що повноцінний розвиток можливий лише за наявності достатнього вільного часу – не менше 5–6 годин щодня, які дитина використовує за власним вибором. Саме в ці години формуються задатки, нахили, здібності, покликання. Без такого простору для самостійності неможливо виховати гармонійну, духовно багату людину.

Таблиця 1

Режим праці та сну школярів (за В. Сухомлинським)

Вікова категорія	Тривалість сну	Найпродуктивніший час	Обмеження розумової праці	Особливості
7–11 років	10 годин	Перші 5–10 годин після пробудження	Заборонена напружена праця після 12–13 годин неспанья	Ранній сон (20:00), підйом о 6:00
12–15 років	8–8,5 години	Ранкові години	Неприпустиме навчання за 5–7 годин до сну	Поступове зростання навантаження
Старші учні	8 годин	Перша половина дня	Уникнення нічного навчання	Самодисципліна як моральна норма

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

Педагог розглядає здоров'я школяра як результат цілісної організації його життя – від якості повітря і світла до режиму сну, харчування та інтелектуального навантаження. Сухомлинський наголошує: режим фізичної і розумової праці та відпочинку є не лише медичною чи побутовою нормою, а важливою умовою формування бадьорості, оптимізму, працездатності та моральної стійкості дитини. Свідоме дотримання режиму він вважає складником вольового самовиховання.

В основі підходу лежить ідея природовідповідності. Дитина повинна жити й навчатися в умовах, максимально наближених до природи: багато зелених насаджень, свіже повітря, природне освітлення, можливість рухової активності. «Фабрика кисню» на території школи, зелені класи, виноградні насадження біля майстерень – усе це створює сприятливий мікроклімат, що позитивно впливає на фізичний стан і розумову діяльність. Перебування на повітрі розглядається не як додаток до навчання, а як його необхідна складова. У табл. 2. узагальнено санітарно-гігієнічні вимоги до зовнішніх умов життя, визначені В. Сухомлинським.

Таблиця 2

Санітарно-гігієнічні вимоги до зовнішніх умов життя

Сфера	Конкретні заходи	Педагогічне значення	Очікуваний результат
Повітря	Зелені насадження, зелені класи, провітрювання, сон на відкритому повітрі	Створення природного мікроклімату	Підвищення імунітету, зниження захворюваності
Освітлення	Навчання при природному світлі, лікарський контроль зору	Профілактика перевтоми очей	Збереження гостроти зору
Робоче місце	Відповідність парт зросту, індивідуальні корекції	Формування правильної постави	Гармонійний фізичний розвиток
Рухова активність	Прогулянки, праця на повітрі, фізкультхвилинки	Підтримка працездатності	Зменшення нервового напруження
Загартування	Купання, душ, ходіння босоніж	Зміцнення захисних сил організму	Стійкість до простудних захворювань

Отже, санітарно-гігієнічні вимоги у педагогічній системі В. Сухомлинського – це продумана, науково обґрунтована система, що забезпечує гармонійний розвиток особистості через ритмічну організацію життя, поєднання праці й відпочинку, дотримання природних законів функціонування організму. Система санітарно-гігієнічних вимог у педагогічній спадщині В. Сухомлинського – це не набір окремих рекомендацій, а цілісна модель організації життя дитини. Вона ґрунтується на глибокому розумінні фізіологічних закономірностей розвитку, поєднує турботу про здоров'я з формуванням самодисципліни, моральної відповідальності й духовної культури. Дотримання режиму стає не примусовою вимогою, а внутрішньою потребою особистості, що прагне гармонії фізичних і духовних сил.

Таким чином, модель фізичного виховання у спадщині Василя Сухомлинського є системою, у якій здоров'я виступає основою всебічного розвитку, режим дня – механізмом збереження фізичних і духовних сил, а фізична праця, спорт і активний відпочинок – засобами формування гармонійної, життєрадісної й морально стійкої особистості.

Література та джерела

1. Сухомлинський В. О. Пависька середня школа. Вибрані твори: в 5-ти т. Т. 4. Київ: Рад. школа, 1976. С. 7–392.
2. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори: в 5-ти т. Т. 1. Київ: Рад. школа, 1976. С. 55–208.

ГЕРОЇ ЛУГАНЩИНИ

Арсеній Дубіна,

студент 3 курсу спеціальності 274 Автомобільний транспорт
електромеханічного відділення Лисичанського
гірничо-індустріального фахового коледжу

Науковий керівник – Ірина Гудкова, викладач суспільних дисциплін

Представлено героїв Луганщини, які зі зброєю в руках захищали територіальну цілісність України в 2022 році. Подано діяльність активіста - волонтера випускника Лисичанського гірничого технікуму 2018 року, з початку війни Владислав Гуртовий присвятив себе допомозі іншим.

Лисичанський гірничо-індустріальний фаховий коледж має багату історію. Заклад освіти створено ще в XIX сторіччі, (1873р) Тоді назва була Лисичанська штейгерська школа, потім школа перетворена на гірниче училище (1916р.), а в 1921-на гірничий технікум. З 2017 року - це гірничо-індустріальний коледж. З травня 2022 року заклад переміщено з міста Лисичанськ Луганської області до м. Черкаси з метою збереження життя та здоров'я громадян України, створення безпечного освітнього середовища в умовах воєнного ставну

Розповім про наших земляків - захисників України. Микола Бунчук (1998-2022)



народився у Лисичанську на Луганщині. Закінчив Лисичанський промислово-технологічний фаховий коледж. Після навчання хлопець вирішив пов'язати своє життя з військовою службовою та уклав контракт із ЗСУ. Пішов служити у 14-ту окрему механізовану бригаду імені князя Романа Великого. Микола був активною, життєрадісною та світлою людиною. Він ще тільки починав будувати свої плани на життя. Свій останній бій юний воїн прийняв під час повномасштабного вторгнення. Від початку війни він брав участь в обороні Київщини. Смертельні поранення борець отримав біля с. Дмитрівка Київської області 7 березня 2022 року. Посмертно солдат Бунчук нагороджений орденом «За мужність» III ступеня.

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

Поховали Миколу 11 квітня 2022 року в Луцьку. В Луцьку зараз проживають його мама Юлія Володимирівна та бабуся Валентина Миколаївна. 29 серпня 2023 року в селищі Дмитрівка Київської області споруджено пам'ятник 26 захисникам, які загинули, обороняючи Дмитрівку. Стелу з іменами героїв та їхніми фотографіями встановили поруч із місцем, де 7 березня 2022 року військові 14 ОМБр імені князя Романа Великого вступили в бій із російськими окупантами. На відкритті пам'ятника були і рідні Миколи Бунчука.



Рис. 1. 29 серпня 2023р.с. Дмитрівка, відкриття стели на честь 26 Героїв

Лисичанськ став останнім форпостом Луганщини серед усіх великих міст області. Бої тривали до липня 2022 року. Тоді під натиском ворога українські військові були змушені відступити. Серед захисників міста **старший лейтенант Андрій Федосов (1995–2022)**. Андрій народився в місті Привілля Луганської області, закінчив Лисичанський ліцей № 7. У 2015 році закінчив політехнічний коледж у м. Рубіжне, а в 2017 році – Донецький державний технічний університет, здобув вищу освіту, став наймолодшим працівником Національної поліції підрозділу КОРД. Проживав у місті Северодонецьку. Займався боксом і бойовими мистецтвами. У перший день повномасштабного вторгнення військ РФ в Україну 24 лютого 2022 перевівся з посади заступника командира взводу швидкого реагування на службу до військової частини Сил територіальної оборони Збройних сил України. Андрій брав участь у боях на території Донецької області. Він виконував бойові завдання з



розвідки, стримування атак і затримання корегувальників. Загинув Андрій Федосов 30 червня 2022 року під час бою в рідному місті Привілля Луганської області. Того ж дня Андрій Федосов надав допомогу чотирьом пораненим побратимам і евакуював їх. Завдяки його мужності та професіоналізму знищено значну кількість окупантів і стримано їхній наступ. Похований Андрій Федосов 31 травня 2023 року на Лісовому кладовищі міста Києва. В 2024 році Андрію Федосову присвоєно Звання Героя України. В квітні 2025 року Президент України Володимир Зеленський вручив нагороду

родичам Героя.

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

Місто Лисичанськ в перші місяці війни потерпало як від авіа нальотів, та від обстрілів із важкої зброї. Люди майже безвилазно сиділи в підвалах – до своїх помешкань забігали лише взяти щось необхідне або приготувати їжу, поки це ще було можливо. Згодом готували на вогнищах біля підвалів. З середини квітня 2022 р. лисичани залишилися без води. А з травня – й без інших благ цивілізації: без електрики, газу. Все було розгромлене, обстріли не вщухали не на мить. Серед активістів-волонтерів міста наш колишній студент, випускник 2018 року **Владислав Гуртовий**.



Як би не було тяжко на душі через війну, Владислав Гуртовий одразу став волонтерити. Він долучився до роботи гуманітарного штабу, організованого у школі поруч із домом. Там розвантажували допомогу, розкладали по коробках і розвозили людям продукти харчування.

Паралельно Владислав займався евакуацією людей з пекельного Лисичанська. «Обстріли були постійні, ми також декілька разів надавали самі медичну допомогу, бо було таке, що ми даємо гуманітарну допомогу, починаються обстріли. Люди хто в підвал, хто в приміщення у нас на базі школи був легкоатлетичний манеж, він знаходився в підвалі й там у нас постійно мешкало більше 100 людей», - згадує він. Влад пам'ятає як росіяни обстріляли людей, які набирали воду у криниці в Лисичанську. Тоді загинули 8 людей, 20 отримали поранення. Виїжджати з небезпечного міста чимало жителів не наважувалися. Хтось не хотів покидати стареньких батьків. Владислав розповідає, що з кожним днем евакуюватись з міста ставало складніше через те, що росіяни постійно обстрілювали дорогу з Лисичанська до Бахмута. У червні російські обстріли посилювались. Хлопець каже - не було жодного спокійного дня. Гатили так, що навіть він, хоч весь час ночував у квартирі на поверсі, перебрався до підвалу. На третій день такої ночівлі його будинок обстріляли й осколки залетіли через балкон та вікно до кімнати. Влад каже – уламки лягли прямо біля ліжка. Влад того ж дня хотів виїхати, але ніхто з волонтерів до міста вже доїхати не зміг. Першого липня 2022 року Владислав виїжджав з міста на «швидкій». З ним виїжджали французький режисер, який проводив зйомки у місті, дві дівчини. З госпіталю хлопець забрав пораненого чоловіка і вагітну на восьмому місяці. І вирушив до Бахмуту. Два села проїхали, а потім потрапили під обстріл.

Близько метрів 70, до 100, лягало поруч з авто, бо швидка допомога була досить примітна. До Бахмуту всі дістались неушкодженими. Звідти Владислав евакуювався до Дніпра і вже тут влаштувався на роботу до благодійного фонду. Влад каже, що допомагати людям у нього виходить і робить це ще й для того, щоб у майбутньому, коли створить сім'ю, йому не було соромно перед дітьми. Сьогодні Владислав Гуртовий очолює Молодіжну раду міста Лисичанська, проводить активну громадську діяльність.

Висновки: Луганська область – це частина України, її мешканці захищали і захищають сьогодні Україну. Не всі імена ми можемо назвати. Йде війна, ворог

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

відслідковує інформацію. Але вірні сини і доньки Луганщини сумлінно виконують свої обов'язки на волонтерській ниві та на фронті.

Перелік джерел

1. URL: <https://victims.memorial/obituaries/militaries/bunchuk-mykola-9771>. Дата звернення 23.02.2026 - Сайт проєкта Меморіал. Платформа пам'яті.
2. URL: <https://esu.com.ua/article-885895> .Дата звернення 23.02.2026 - Сайт «Енциклопедія сучасної України».
3. URL: <https://dnipro.tv/news-dnipro/molod-dnipra-vrazhaie-vladyslav-hurtovyi-volonter-iakyi-z-pochatku-viiny-prysviatyv-svoie-zhyttia-dopomozhi-inshym/>. Дата звернення 23.02.2026 - Сайт Дніпро TV
4. URL: <https://koda.gov.ua/u-dmytrivczi-vidkryly-memorial-na-chest-pamyati-zagyblyh-vijskovyh/> Дата звернення 23.02.2026 – Офіційний вебсайт Київської Обласної Військової адміністрації

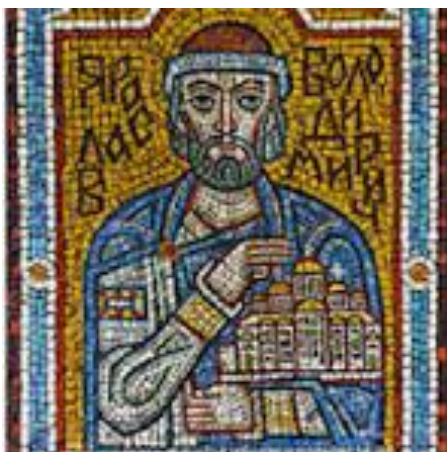
ДЕРЖАВНА ОСВІТНЯ ПОЛІТИКА ЯРОСЛАВА МУДРОГО

Дарина Заторська,

студентка 2-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Наукові керівники – *Сергій Марчук¹, кандидат педагогічних наук, викладач-методист циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик, Олег Казмірчук² – викладач-методист циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін*

Висвітлено освітню політику Ярослава Мудрого, одного з найвидатніших правителів Русі. Розглянуто його внесок у розвиток культури, писемності та науки, заснування шкіл, бібліотек і книгописних майстерень при храмах. Особлива увага приділена запровадженню літописання, створенню першого літописного зводу та «Правди Ярослава» як основи державного права. Досліджено роль Софійського собору як центру освіти й культури, а також міжнародний вплив шкіл Ярослава через виховання іноземних князів і королів. Показано, що освітні та культурні реформи князя сприяли розвитку Києва як одного з найбільших міст Європи та стали фундаментом для подальшого розвитку давньоруської державності і культури.



Ярослав Мудрий заслужено вважається одним із найвидатніших правителів не лише Русі, а й усієї Європи. Під його керівництвом Київське князівство досягло нових висот у розвитку. Територія держави розширилася, кордони були зміцнені, а контакти з європейськими країнами значно активізовані. Князь приділяв велику увагу внутрішньому устрою: поширював християнство (літописці називали його «Богохранимим» та «Богомудрим»), засновував міста та монастирі, будував храми й собори, розбудовував

столицю – Київ, створив школу та бібліотеку при Софійському соборі, започаткував перший літописний звід.

Особливу значущість мала законодавча діяльність Ярослава Володимировича: він розпочав кодифікацію давньоруського права, створив перший загальнодержавний збірник писаного права – «Правду Ярослава», що була спрямована на захист людського життя. 37 років його правління (1019–1054) стали основою для розвитку державотворчих традицій на українських землях. Протягом цього часу Русь зберігала свою могутність та міжнародний авторитет [4, с. 4].

Ім'я Ярослава Мудрого тісно пов'язане з розквітом давньоруської культури, писемності та науки. Завдяки своїй любові до книжок і знань він отримав прізвисько Мудрий. Літописці зазначають, що князь читав і вдень, і вночі. За його ініціативи перекладали трактати з історії, філософії, права та природничих наук з іноземних мов на давньоруську.

За часів його правління виникло багато шкіл, а центрами освіти стали церкви та монастирі. У Софійському соборі Києва діяли школа і бібліотека Ярослава, працювала книжкова майстерня (скрипторій), де переписувалися та створювалися нові літературні твори, велися літописи. Саме за його правління був створений перший літописний звід (1037–1039 рр.) та перший писаний збір законів Русі – «Правда Ярослава», або «Найдавніша правда», який, за деякими даними, датується 1016 роком і був виданий Ярославом новгородцям. Ця збірка стала основою «Руської правди». Існує понад 100 її списків, які поділяють на три редакції: коротку, розширену та скорочену. Коротка редакція включає «Правду Ярослава», «Правду Ярославичів» та дві статті – «Покон вірний» і «Урок мостникам» [1].

Ярослав Мудрий не обмежувався лише збиранням книг. За його правління при храмах відкривалися школи, а при них діяли книгописні майстерні (скрипторії). У 1037 році, коли було створено бібліотеку, у Софії Київській також заснували першу школу. Великим досягненням князя стало запровадження літописання в Києві. За його ініціативою в 1037–1039 роках було створено перший літописний звід, який започаткував писану історію давньоруського народу. Продовжували цю справу ченці Печерського монастиря, зокрема Никон Великий (бл. 1069–1073 рр.) та Нестор-Літописець, який близько 1112 року упорядкував «Повість минулих літ». Група освічених людей при Софійському соборі, яку деякі дослідники називають «академіками», переписувала книги, створювала оригінальні твори та перекладала іноземні праці, закладаючи основу для розвитку науки та культури. Софійський собор, будівництво якого завершив Ярослав, став не лише головним храмом держави, а й центром культурного життя. Тут велося літописання, діяли перші бібліотека та школа на Русі. У Софії Київській укладено перший літописний звід, написано «Слово про Закон і Благодать» митрополита Іларіона, створено «Ізборник Святослава» та «Послання до Смоленського пресвітера Фоми» митрополита Климента Смолятича. Зведення Софії у другому десятилітті XI століття свідчить, що державність і культура Київської Русі досягли апогею ще за Володимира, а Київ став центром поширення культури серед східних слов'ян. Собор став символом культурної величі держави [3].

1037 року Ярослав Мудрий при Софії Київській заснував двірцеву школу підвищеного типу, відкрив тут велику бібліотеку. Школа Ярослава мала міжнародне значення (при дворі князя виховувалися англійські королевичі Едвін і Едуард,

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

майбутній король Данії Магнус Добрий, угорський королевич Андрій, датський королевич Герман та ін.). В школі викладалися «сім вільних мистецтв». Ці школи готували до діяльності в різних сферах державного, культурного та церковного життя [2, с. 37].

Ярослав Мудрий через своїх високоосвічених дочок був названий «тестем Європи» (Анна – дружина французького короля Генріха, Єлизавета – норвезького короля Гарольда, Анастасія – угорського короля Анджея) [2, с. 37].

За правління Ярослава Мудрого Київ швидко розвивався, перетворюючись на одне з найбільших міст Європи – лише у столиці налічувалося близько 400 храмів. Культурні реформи князя підняли освітній рівень населення та змінили архітектурний вигляд міста. Книжкова мудрість, закладена Ярославом, дала плоди по всій Русі. Книги з його бібліотеки стали основою для нових книгозбірень, зокрема великої бібліотеки Печерського монастиря, який уже з кінця XI століття перетворився на головний культурний центр Київської Русі [3].

Таким чином, державна освітня політика Ярослава Мудрого мала багатовимірний характер і суттєво вплинула на розвиток Київської Русі. Засновані школи, бібліотеки та скрипторії сприяли поширенню знань і підвищенню освітнього рівня населення. Літописання та законотворчість Ярослава заклали основу писаної історії та права. Софійський собор став символом культурної величі держави, а Київ під його керівництвом перетворився на один із головних освітніх і культурних центрів Європи XI століття. Освітні реформи князя не лише формували інтелектуальну еліту Русі, а й забезпечували міжнародний авторитет Київської держави.

Література та джерела

1. Київська держава за правління Ярослава Мудрого. URL: https://pidru4niki.com/75921/istoriya/kiyivska_derzhava_pravlinnya_yaroslava_mudrogo (дата звернення: 26.02.2026).
2. Конспект лекцій із навчальної дисципліни «Історія педагогіки» / упоряд. С. Марчук. Луцьк: ФОП Мажула Ю. М., 2025. 76 с.
3. Цікаві Факти про Ярослава Мудрого. URL: <https://mycounter.com.ua/tsikavi-fakty-pro-yaroslava-mudroho-pravda-yaku-vy-ne-vchyly-v-shkoli/> (дата звернення: 26.02.2026).
4. Ярослав Мудрий – великий князь і законодавець Київської Русі (до 1000-річчя з початку правління) : бібліогр. покажч. / Нац. юрид. ун-т ім. Ярослава Мудрого / уклад. Д. В. Гончаренко та ін.]. Харків, 2019. 92 с.

ОСВІТА У СЕЛІ ГАЙКИ НА ВОЛИНІ: ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ

Анна Карнак, Каріна Огородник,

студентки спеціальності 013 Початкова освіта
Володимирського педагогічного фахового коледжу
імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Микола Нагірний, кандидат історичних наук, доцент,
керівник наукового товариства з історії «ТІСНО»**

Проект присвячено дослідженню розвитку освіти в селі Гайки на тлі проблем якості навчання в сільській місцевості. Проаналізовано історичні події, становлення школи та сучасний стан гімназії в умовах реформи «Нова українська школа». Визначено перспективи підвищення якості освіти й розвитку громади.

Актуальність проекту. Завдяки системі шкільної освіти держава виховує своїх громадян. Саме тому реформі у цій галузі приділяється значна увага. Ми досить часто чуємо про здобутки та прогрес у системі шкільної освіти. На жаль, протягом останнього десятиліття спостерігаються суттєві відмінності в якості освіти у міській та сільських місцевостях. Сьогодні загальну середню освіту в сільській місцевості здобуває близько 30% школярів, при тому що у селах знаходиться 66% навчальних закладів. Основними проблемами низької якості знань у сільських школах є: низька наповненість, зношеність матеріальної бази, нестача кваліфікованих педагогів та ін.

Новизна наукового проекту полягає у тому, що обрана нами тема дослідження ще не була предметом наукового пошуку. У науково-педагогічній літературі не виявлено джерел, в яких описується освіта в селі Гайки.

Гайки – село, центр сільської ради, розташоване на лівому березі річки Турії, за 22 кілометри на південний схід від районного центру Турійськ і за 10 кілометрів від залізничної станції Туропин. Перші люди поселилися на землях вздовж лівого берега річки Турії поблизу дубового гаю, тому таку назву має село. До цього часу на західній околиці села росте два чотириста-річні дуби, а старожили запевняють, що такий ліс тягнувся на декілька кілометрів від села.

Перед першою світовою війною в селі Гайки було 75 будинків і 320 жителів і ще 20 будинків і 145 жителів жило по хуторах, де мали по 10-12 десятин землі. Земля була супіщана і піщана, неродюча, кожна сім'я мала ще ділянку лісу та пасовище. У роки першої світової війни пізнього літа жителів села насильно було вивезено в Катеринославську губернію. Дозволялося брати все, що хотіли, а хто не хотів брати худобу і ужитки, то можна було здавати це державі і отримувати гроші. Повернулися в село Гайки біженці у 1918 році. Село було спалене, однак на багатьох землях були поселення поляків. Жили мирно, допомагаючи один одному.

Перших «советів» зустрічали скромно. Прибулі були бідні, ходили в обмотках і часто вночі, через нестачу харчів, викопували картоплю в місцевого населення. (записано із спогадів Лисюк Олени, 1910р.н., в 1996р.). Вони організували школу, де навчання велося російською мовою. Колгосп в 1939-41рр. заснувати не вдалося. Перед початком Великої Вітчизняної війни забрали в Червону Армію

молодих чоловіків, жоден з них з війни не повернувся. Про їхню долю нікому нічого не відомо.

Початок Великої Вітчизняної війни для жителів села Гайки був тривожним, чулося гудіння літаків, що пролітали на схід, німців постійно не було. Старостою був Пінчук Федір, сім'ю якого після війни вивезли в Сибір, де він помер, а додому повернулася тільки дружина. Частина молоді була в партизанських загонах, а частина – в УПА. 1943 рік став трагічним як для українців, так і для поляків – мешканців села Гайки. Була винищена польська колонія Свенточин 28.09.1943 року Мокрецькою боївкою УПА. Вбивали невинних українських жінок та дітей і поляки.

З весни до середини липня 1944 року по річці Турії проходив радянсько-німецький фронт. Всі будинки жителів села Гайки німецькі солдати розібрали на будівництво бункерів і укріплення окопів. Після відходу фронту в селі вціліло лише 2 будинки. Навколишні землі були заміновані. Багато селян загинуло від протипіхотних мін, деякі з них знаходять ще й у 21 ст. Після війни в селі функціонувала початкова школа. У 1969 році в Гайки була переведена восьмирічна школа з села Руда. На даний час учительський колектив на 2/3 складається із випускників місцевої школи.

У даний час в Гайківській ЗОШ I-II ступенів навчається 54 учні, дитячий садок відвідує 18 дітей. Функціонує клуб, старостинський округ медпункт, бар, магазин, пошта, фермерське господарство «Зламанцеве». Село має хороші перспективи для розвитку зеленого туризму. З 2018 року діє реформа «Нової української школи». Дирекція гімназії та педагогічний персонал докладають максимум зусиль для забезпечення належної якості освіти. Вчителі тісно співпрацюють із батьками школярів. Педагоги Гайківської гімназії ідуть у ногу з часом, застосовують сучасні методики викладання та інтерактивні форми роботи на уроці, завдяки чому учні здобувають якісну освіту.

Висновок. Дослідження розвитку освіти в селі Гайки показало, що шкільна система сільських територій має багату історію та проходить складний шлях становлення. Від історичних труднощів, війни та обмежених ресурсів село поступово формувало навчальні заклади, що задовольняють потреби громади. Сьогодні Гайківська гімназія успішно впроваджує сучасні методики навчання в рамках реформи «Нова українська школа», забезпечуючи якісну освіту для дітей. Аналіз історичних подій і сучасного стану освіти свідчить про важливість підтримки педагогів, розвитку матеріальної бази та тісної співпраці з батьками для створення сприятливого освітнього середовища. Проєкт підкреслює перспективи подальшого розвитку громади та важливість рівних можливостей для всіх учнів села.

Література та джерел

1. Історія села Гайки та школи : Історія села та школа / Оваднівська громада Волинської обл., Володимир-Волинський р-н. URL: <https://ovadnivska-gromada.gov.ua/news/1608971669/> Дата звернення : 28.02.2026.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII : офіц. текст. – URL: <https://zakon.rada.gov.ua>. Дата звернення : 28.02.2026.
3. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про концепцію реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» від 14.12.2016 № 988-р : офіц. текст. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>. Дата звернення : 28.02.2026.

БУДИНОК «СЛОВО» ЯК ТВОРЧА УТОПІЯ ТА ПАСТКА ДЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ ІНТЕЛІГЕНЦІЇ

Наталія Каун, Тетяна Сало,

студентки 1АМ групи спеціальності А4 Середня освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Наукова керівниця – Галина Єрко, викладач-методист, голова циклової
комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін**

У розвідці аналізується історія будинку «Слово» в Харкові як унікального соціокультурного феномену та символу доби Розстріляного відродження. Висвітлено трансформацію споруди від архітектурного втілення утопічної ідеї «раю для митців» до ретельно спроектованої пастки, що використовувалася радянським тоталітарним режимом для контролю та фізичного знищення української культурної еліти.

Історія будинку «Слово» розглядається як важливий елемент формування національної свідомості молоді та збереження історичної пам'яті про ціну української культури й свободи.

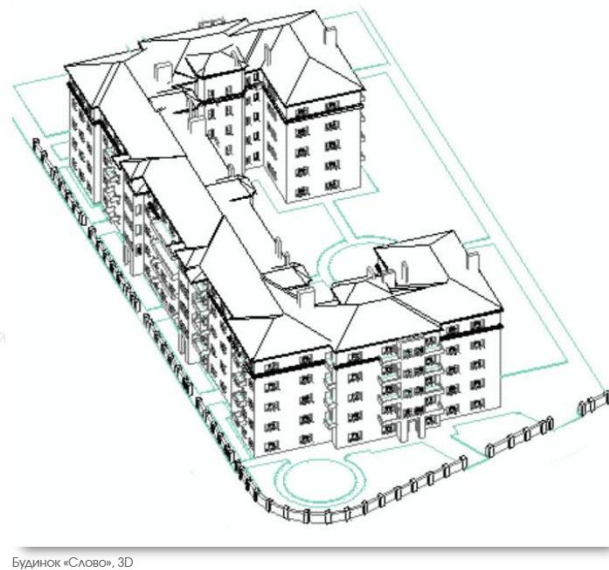
Будинок «Слово» в Харкові є одним із ключових об'єктів дослідження історії української культури ХХ століття, оскільки його існування тісно пов'язане з процесами формування, розвитку та знищення української інтелігенції в умовах радянського тоталітарного режиму. У міжвоєнний період ця споруда стала місцем концентрації провідних діячів літератури й мистецтва, а згодом – простором масових репресій, спрямованих на ліквідацію національно свідомої культурної еліти. У сучасних умовах переосмислення радянської спадщини та збройної агресії росії проти України звернення до історії будинку «Слово» набуває особливої актуальності як приклад системної імперської політики знищення української культури.

Актуальність дослідження зумовлена також необхідністю збереження історичної пам'яті про добу Розстріляного відродження та протидії багаторічному замовчуванню злочинів сталінського режиму. Протягом десятиліть радянська історіографія замовчувала або спотворювала реальні причини репресій, зводячи трагедію українських митців до «внутрішньопартійної боротьби» чи особистих конфліктів. Натомість сучасні історичні та літературознавчі дослідження доводять, що знищення мешканців будинку «Слово» було частиною системної політики, спрямованої на ліквідацію українського культурного відродження [6; 8].

Мета цього дослідження полягає в аналізі будинку «Слово» не лише як зразка конструктивістської архітектури чи житлового комплексу для творчої інтелігенції, а як соціокультурного феномену й водночас ретельно спроектованої пастки для української творчої еліти. Важливо простежити, як утопічна ідея створення «раю для митців» трансформувалася в інструмент тотального контролю, а згодом – на механізм фізичного знищення покоління, що формувало модерну українську культуру.

Будинок «Слово» наприкінці 1920-х років у Харкові – тодішній столиці Української РСР. Проект споруди розробив архітектор Михайло Дашкевич у стилі конструктивізму, характерному для радянської архітектури цього періоду. Будівля

мала форму літери «С» (див. Рис. 1), що безпосередньо відсилала до її назви та символізувала зосередження письменницького середовища навколо «слова» як головного інструменту творчості [2].



Будинок «Слово», 3D

Рис. 1. Будинок «Слово». 3D

Офіційно будинок створювався як житловий кооператив для українських письменників і мав забезпечити їм належні умови для праці та побуту. У квартирах були передбачені всі зручності, що вважалися прогресивними для того часу: централізоване опалення, телефонний зв'язок, просторе планування. На даху будинку розміщувався солярій, що мав слугувати місцем відпочинку та неформального спілкування мешканців. Таким чином, «Слово» презентувалося як зразок модерного житла, що відповідає ідеалам радянського «культурного будівництва».

Цей проєкт втілював концепцію так званого побутового утопізму – ідею про те, що організований житловий простір здатен формувати нову соціалістичну людину. Письменники, як «інженери людських душ», мали працювати в умовах колективності та постійної взаємодії. Саме тому будинок був спроектований як замкнений простір із великою кількістю спільних зон, що сприяло як творчому обміну, так і взаємному спостереженню.

Однак уже на етапі функціонування будинку стало очевидно, що його архітектурні та соціальні особливості створювали зручні умови для контролю з боку державних органів. Концентрація письменників в одному місці значно спрощувала роботу спецслужб, дозволяючи здійснювати постійний нагляд за їхнім приватним і професійним життям. Таким чином, будинок «Слово» поступово перетворювався з простору творчої свободи на інструмент ідеологічного тиску.

Саме в цьому середовищі, попри зростаючий контроль і приховану загрозу, сформувався унікальний культурний простір, який на початку 1930-х років став осередком українського літературного життя. Під одним дахом зібралися письменники, драматурги й режисери, що визначали напрям розвитку національного модернізму та вели активні творчі дискусії.

На початку 1930-х років тут виникло унікальне культурне коло: під одним дахом оселилися лідери думок, чиї імена визначали обличчя українського модернізму. Від Миколи Хвильового, ідеолога ВАПЛІТЕ, до драматурга Миколи Куліша та реформатора театру Леся Курбаса – тут формувався спільний простір для думок та ідей. Це середовище не було сталим; це був справжній осередок життя, де в коридорах, на даху-солярії чи під час спільних обідів народжувалися найсміливіші художні задуми.

Серед мешканців будинку заслуговують уваги такі постаті тогочасної культури, як Микола Хвильовий, Микола Куліш, Лесь Курбас та інші.

Микола Хвильовий був однією з ключових постатей. Його помешкання перетворилося на штаб-квартиру інтелектуального спротиву; він був душею цього простору, збираючи колег на палкі дискусії й обмін ідеями. Іван Сенченко, письменник, перекладач і журналіст, мешканець квартири 6 так пише про М. Хвильового: *«Хвильовий же був вільний птах, без якоїсь регламентованої професії, вільний художник, богема, чи що! І, проте, в ньому сиділа безодня енергії, винахідливості, ініціативи. Більшість з того, що хвилювало літературну суспільність 20-х років, походило від Хвильового, він був ініціатором створення не менше як з півдесятка літературних організацій»* [3].

13 травня 1933 року у квартирі Миколи Хвильового пролунав постріл. Але перед цим від запросив до себе Олесь Досвітнього й Миколу Куліша з метою показати, як у сьогоденних умовах має творити пролетарський письменник. Зі спогадів сина Миколи Куліша Володимира: *«Ніколи не забуду дня 13 травня 1933! [...]»*.

Прожогом біжу на третій поверх, де вже зібралось повно людей. Проштовхуюсь до середини і встигаю побачити в кабінеті крізь напіввідчинені двері схилену постать у кріслі за робочим столом. Наче Хвильовий заснув, змучено опустивши руки. З похиленої набік голови чорним струмочком з правої скроні стікає кров...» [5, с. 70].

Головною причиною цього вчинку став крах ідейних сподівань письменника, в яких не останнє місце відіграли враження від масштабів Голодомору. Він щиро вірив у можливість поєднання комуністичних ідеалів із вільним розвитком української культури. Після арешту Ялового, письменник усвідомив, що політика «українізації» була лише пасткою, а за нею слідує повне знищення національної інтелігенції. Його передсмертна записка, де він називав свій крок протестом, чітко засвідчила, що він обрав смерть, аби не стати інструментом у руках системи, яка змушувала митців до каяття та зради власних принципів: *«Арешт Ялового – це розстріл цілої генерації. За що? За те, що ми були найщирішими комуністами? Нічого не розумію. За генерацію Ялового відповідаю перш за все я, Микола Хвильовий. Отже, як говорить Семенко... ясно... Сьогодні прекрасний сонячний день. Як я люблю життя – ви й не уявляєте. Сьогодні 13-те. Пам'ятаєте, як я був закоханий у це число? Страшенно боляче. Хай живе комунізм. Хай живе соціалістичне будівництво. Хай живе Комуністична партія»* [2].

Смерть Хвильового фактично ознаменувала кінець цілої епохи національно-культурного піднесення та стала передвісником повного розгрому будинку «Слово»,

мешканці якого невдовзі майже в повному складі стали жертвами сталінських розстрілів.

Окреме місце у будинку «Слово» посідав Микола Куліш. Його життя в будинку – це історія найвищого творчого злету української драматургії. Саме тут, у робочому кабінеті з видом на харківські вулиці, він створював свої шедеври – «Патетичну сонату», «Маклену Грасу» та «Мину Мазайла». Для Куліша «Слово» було не просто житлом, а творчою лабораторією, яку він ділив зі своїм найближчим другом і соратником Лесем Курбасом. Їхні щоденні зустрічі в коридорах чи квартирах будинку перетворювалися у вистави театру «Березіль», що змінювали уявлення про тогочасне мистецтво.

Тож, насправді будинок «Слово» був продуманою пасткою. Радянська влада використала комфортні умови як приманку, а саму будівлю – як інструмент для повного контролю над митцями. Більшовики зібрали найталановитіших українців в одному місці не для натхнення, а щоб спецслужбам було легше за ними стежити. У кожній квартирі стояли мікрофони і кожен крок мешканців контролювався. Так «рай для письменників» став «золотою кліткою». Режим спочатку вивчив усі зв'язки та думки культурної еліти, а потім знищив її, перетворивши символ українського відродження на місце кривавого терору.

Жителі будинку «Слова» заселилися 1930 року, арешти почалися вже 1931-го. До 1938 року з 66 квартир будинку репресували мешканців з 40-ка. Розстріляли 33 особи, трьох заслали в табори на довгі роки (двоє з них там загинули) [2].

Більшість мешканців «Слова» (зокрема Лесь Курбас, Микола Куліш, Валер'ян Підмогильний) були розстріляні в один тиждень – з 27 жовтня по 4 листопада 1937 року в урочищі Сандармох (Карелія) на честь 20-річчя Жовтневої революції.

Діаспорне Об'єднання українських письменників «Слово» рахувало репресованих літераторів за публікаціями початку і кінця 1930-х. У грудні 1954 року цю статистику надіслали Другому всесоюзному з'їздові письменників у Москві. За даними «Слова», 1930 року друкувалися 259 українських письменників / письменниць, а після 1938-го з них у літературі залишилося 36 осіб (13,9 %) [7].

У 1930-их роках імперська влада розстрілювала мешканців будинку «Слово», бо знала: без своєї культури та мови українці перестають бути нацією.

2017 року відбулася прем'єра українського повнометражного документального фільму «Будинок “Слово”», а 2021 побачив світ художній фільм «Будинок “Слово”: Нескінченний роман» режисера Тараса Томенка. Фільми розповідають про один з найбільших злочинів радянської влади – знищення потужного мистецького руху, що виник в 1920–1930-х роках в Харкові.

У лютому 2024 року гурт «МУР» випустив альбом «Ти [Романтика]», присвячений письменникам, які жили у будинку «Слово».

7 березня 2022 року російські окупанти завдали ракетно-артилерійського удару по легендарному будинку «Слово» у Харкові, пам'ятці історії, де у 1930-их роках мешкали митці «Розстріляного відродження», а у травні 2024 року було знову обстріляно територію поблизу будинку.

Проте, не дивлячись на спроби тоталітарних влад знищити українську ідентичність та українське слово, будинок залишається символом української культури.

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

Вивчення історії харківського будинку «Слово» є важливою складовою формування національної свідомості серед молоді, оскільки це унікальний символ радянських репресій проти української інтелігенції 1930-х років, відомий як Розстріляне відродження. Будинок ілюструє методи тоталітарного режиму – від надання комфорту до тотального контролю та знищення митців. Вивчення історії будинку «Слово» допомагає усвідомити ціну української культури та свободи.

Література та джерела

1. Абетка. Будинок «Слово». URL: <https://abetkaua.com/budinok-slovo/> (дата звернення: 10.02.2026).
2. Будинок «Слово». Історія дому та його мешканців. URL: <https://proslovo.com/timeline> (дата звернення: 10.02.2026).
3. Будинок «Слово». Мешканці. Микола Хвильовий. URL: <https://proslovo.com/person/09-010-hvilyoviy-mikola> (дата звернення: 10.02.2026).
4. Електронний архів Українського визвольного руху. URL: <https://avr.org.ua/viewDoc/30136> (дата звернення: 10.02.2026).
5. Куліш В. Слово про будинок «Слово». Київ : Віхола. 2024. 168 с.
6. Лавріненко Ю. Розстріляне відродження : Антологія 1917–1933 : Поезія – проза – драма – есей. Київ : Смолоскип. 2002. 984 с.
7. Цимбал Я. «Вирок виконано» – про розстріли українських письменників. URL: <https://chytomo.com/ubyyvstva/> (дата звернення: 09.02.2026).
8. Шерех Ю. Не для дітей: літературно-критичні статті та есеї. Нью-Йорк : Пролог. 1964. 415 с. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/7116/file.pdf> (дата звернення: 11.02.2026).

ГАРМОНІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ЧЕРЕЗ ЕСТЕТИКУ ПРАЦІ ТА ПОБУТУ В ПЕДАГОГІЦІ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО

Олександра Клімова,

студентка 4 ММ групи спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) відділення музичного мистецтва та фізичної культури

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Ірина Чемерис, викладач-методист циклової комісії
шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик**

Розкрито сутність гармонійного розвитку особистості в педагогічній системі Василь Сухомлинський через призму естетики праці та побуту. Обґрунтовано, що краса праці, упорядкованість і естетична організація повсякденного життя є важливими чинниками формування духовно багатой, морально стійкої та творчо активної особистості школяра.

У сучасних умовах реформування освіти особливої актуальності набуває проблема формування гармонійно розвиненої особистості. Освіта покликана не лише забезпечувати інтелектуальний розвиток, а й виховувати духовну, моральну та естетично чутливу людину. У цьому контексті значну науково-практичну цінність становить педагогічна спадщина Василя Сухомлинського, у якій гармонійний

розвиток особистості тісно пов'язаний з естетикою праці та культури повсякденного життя.

Сухомлинський розглядав гармонійний розвиток як єдність інтелектуального, морального, естетичного й трудового виховання. Він підкреслював, що дитина повинна зростати в атмосфері краси – краси природи, людських взаємин, слова, праці. «Краса, – зазначав педагог, – могутнє джерело моральної чистоти, духовного багатства, фізичної досконалості» [3].

Слово є надзвичайно потужним засобом впливу на свідомість вихованців, хоча, безперечно, процес виховання не можна зводити лише до словесного впливу. Справжнє мистецтво виховання передбачає вміння звертатися і до розуму, і до серця дитини, знаходити такі слова, які пробуджують думку та почуття.

Вирішальне значення має якість слова – чи є воно мудрим і чуйним, зрозумілим і доступним, принциповим і відвертим, щирим, доброзичливим, упевненим і переконливим. Натомість порожні, безбарвні, нещирі або принизливі висловлювання не виховують, а руйнують довіру й гідність дитини. Особливої ваги педагог надає правдивості слова, адже саме правда є основою морального авторитету вихователя. У розумінні людської краси на перший план виходить краса духовна – вірність власним переконанням [1].

На думку педагога, лише той навчально-виховний процес є повноцінним, у якому дитина відчуває радість творчості, значущість власної діяльності та моральне задоволення від зробленого добра. Саме через поєднання праці й краси формується внутрішня гармонія особистості.

На переконання Василь Сухомлинський, прилучення дитини до світу прекрасного є важливою умовою становлення її унікального бачення світу та набуття особистісного досвіду. Саме емоційно-чуттєве сприйняття навколишньої дійсності, за його словами, відіграє визначальну роль у формуванні внутрішнього світу дитини. Він писав: «...Немає жодної педагогічної закономірності, немає жодної істини, яка була б абсолютно однакова для всіх дітей. Тому що виховувати людину – це передусім виховувати її душу, бачити й відчувати її індивідуальний світ» [2].

Долучати дитину до світу прекрасного та цілеспрямовано формувати її естетичний досвід потрібно з найранішого віку. Як наголошував Василь Сухомлинський, утрачене в дитинстві майже неможливо надолужити ні в юності, ні тим більше в дорослому житті. Це твердження стосується всіх сфер духовного становлення особистості, а особливо – естетичного виховання. У дитячі роки чутливість до краси та здатність її сприймати є значно глибшими й тоншими, ніж на пізніших етапах розвитку.[2]

У системі Сухомлинського праця – це не тільки необхідність або обов'язок, а й джерело духовного збагачення. Педагог вважав, що дитина має навчитися працювати красиво, сумлінно й творчо.

Естетика праці проявляється у: акуратності виконання завдань; прагненні довести справу до досконалості; створенні корисних і водночас естетично привабливих результатів; переживанні радості від спільної діяльності «Ми прагнемо до того, щоб на шкільному дворі дитина скрізь бачила красу природи, яка стає ще красивішою від того, що про неї піклувалася вона, дитина»[4].

Праця, організована на засадах краси, формує почуття відповідальності, поваги до результатів людських зусиль, розвиває працелюбність і творчу ініціативу. Вона виховує не лише вміння, а й моральні якості: чесність, сумлінність, наполегливість.

Важливу роль у гармонійному розвитку особистості Сухомлинський відводив культурі побуту. Естетично організоване середовище – чистота, порядок, гармонія в оформленні класу чи шкільного подвір'я – впливає на внутрішній світ дитини «Створюй, роби красу, вчимо ми дітей... Праця дітей є і створенням потрібних речей, і водночас естетичною творчістю» [4].

Педагог підкреслював, що краса в повсякденному житті формує: відчуття міри й гармонії; бережливе ставлення до речей і природи; повагу до праці інших; культуру поведінки. Створення естетично привабливого середовища спонукає дітей до самостійності, відповідальності та творчості. Участь у благоустрої школи чи класу допомагає школярам усвідомити власну причетність до створення краси.

У педагогічній концепції Сухомлинського естетика праці та побуту нерозривно пов'язана з моральним вихованням. Краса людських вчинків, чесність, доброзичливість і справедливість розглядаються як найвищі прояви естетики людських взаємин.

Педагог переконував, що дитина, яка навчилася бачити красу у праці й повсякденному житті, стає чутливішою до добра і несправедливості. Естетичне переживання поступово переходить у моральне переконання.

Ідеї гармонійного розвитку через естетику праці та побуту можуть бути реалізовані в сучасній школі через: організацію творчих трудових проєктів; створення естетичного освітнього середовища; інтеграцію мистецьких і трудових видів діяльності; виховання культури повсякденного життя.

Використання цих підходів сприяє формуванню особистості, здатної до самореалізації, відповідального вибору й духовного самовдосконалення.

Педагогічна система Василь Сухомлинський переконливо доводить, що гармонійний розвиток особистості можливий лише за умови поєднання інтелектуального, морального та естетичного виховання. Естетика праці та побуту виступає важливим чинником формування внутрішньої культури дитини, її духовної зрілості та моральної стійкості.

Таким чином, звернення до педагогічної спадщини Сухомлинського є надзвичайно актуальним у контексті сучасних освітніх реформ, оскільки вона пропонує цілісну модель виховання гармонійної, творчої й відповідальної особистості.

Література та джерела

1. Вітвицька С. С. Естетичне виховання майбутнього вчителя в контексті ідей В. О. Сухомлинського. *Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку: збірник наукових праць*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 560 с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 3. Київ: Рад. школа, 1977 670 с.
3. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. Т. 4. Київ: Рад. школа, 1976 640 с.
4. Хрестоматія / уклад. А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. 2-ге вид., Київ: Знання-Прес, 2006. 700 с.

ПЕДАГОГІЧНІ ЦІННОСТІ МИНУЛОГО В ПРАКТИЦІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Вікторія Ключук, Оксана Садошук,

студентки групи 2-Б спеціальності 013 Початкова освіта

Володимирського педагогічного фахового коледжу

імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Микола Нагірний, кандидат історичних наук, доцент,
керівник наукового товариства з історії «ТІСНО»**

У статті показано, чому ідеї минулого залишаються актуальними в сучасній школі та який внесок у розвиток педагогіки зробив Василь Сухомлинський. Його підходи до навчання та виховання допомагають дітям розвиватися, формують характер. Як писав сам Сухомлинський, «Школа має виховувати не лише розум, а й серце дитини», і саме це робить його педагогіку значущою сьогодні.

Актуальність проблеми. Наші школи зараз переживають справжні важливі зміни через реформу НУШ, де головне - це розкрити потенціал кожної дитини. Тут би варто згадати досвід відомих педагогів, зокрема Василя Сухомлинського, який прагнув розвивати в дітях моральні, соціальні та творчі якості. Вивчення його ідей дає розуміння того, як ми можемо інтегрувати гуманні ідеали минулого з найкращими сучасними освітніми практиками, аби виростити справді освічених і совісних особистостей.

Мета цієї статті – дослідити педагогічні цінності Василя Сухомлинського і з'ясуємо, як їх застосовують у сучасній НУШ. У статті ми порівнюємо методи Сухомлинського з тим, що практикують зараз у Новій українській школі, розглянемо конкретні приклади того, як його ідеї працюють на практиці та і подумаємо, що саме з його досвіду варто взяти до сучасної освіти щоб краще розвивати у дітей моральність, соціальні навички та творчість. Зараз школа відрізняється від попередньої концепції – світ швидко змінюється і вона перестає бути звичайним навчальним простором. Важливо, що освіта має не тільки навчати з книг, але й допомагати дітям розвивати хороші цінності, уяву та обов'язки. Школа і вчитель повинні допомагати дітям рости з гуманізмом та людяністю, саме такі погляди мав український педагог Василь Сухомлинський. Його слова «Серце віддаю дітям» стали не просто гаслом, а життєвим орієнтиром для багатьох поколінь вчителів...[1]. Він вважає, що школа повинна бути місцем, де дитина відчувається щасливою і безпечною, де вона може навчитися нового та знайти друзів, і де розвиваються когнітивні та соціальні навички. Це все ще дуже важливо для нас, особливо тепер, коли ми змінили спосіб навчання в новій українській школі.

Василь Сухомлинський завжди наголошував, що дитина має розвиватися всебічно, поєднуючи моральне, естетичне та інтелектуальне виховання [2]. На його думку, школа мала б стати таким місцем, щоб діти самі хотіли вчитися й пізнавати світ, емоційність і творчу діяльність дітей. Особливу роль у його системі займало трудове виховання, яке, за його словами, є «гармонією трьох понять: треба, важко і прекрасно». Він приділяв увагу красі природи, слова, музики та живопису, формуючи

в дітей потребу милуватися прекрасним і творити його власними руками. Сухомлинський підкреслював важливість дитячого колективу, гармонії інтересів особистості й суспільства, а професію вчителя розглядав як науково-дослідну діяльність, де важливо враховувати індивідуальні особливості учня.

Чимало його ідей ми бачимо сьогодні в Новій українській школі. Дитиноцентризм, партнерство між учителем і учнем, активне навчання та розвиток соціальних і емоційних компетентностей у НУШ дуже схожі на його підхід до всебічного розвитку дітей [3]. Проєкти, експерименти, ігрові завдання та групова робота допомагають учням навчатися через практику, як це пропонував Сухомлинський. Вчитель у школі стає наставником і прикладом, підтримує моральний розвиток дітей, виховує в них відповідальність, доброзичливість та емпатію.

Разом із тим, є ідеї Сухомлинського, які ми хотіли б ще більше впровадити у сучасну школу. Наприклад, уроки на природі – просто неба, спостереження за рослинами та тваринами, прогулянки та екскурсії. Дуже корисні трудові та творчі проєкти, робота в майстернях і на експериментальних майданчиках, поєднання науки та мистецтва. Важливими залишаються індивідуальні й групові завдання, волонтерство та соціальні проєкти. А ігри, квести й рольові вправи допомагають дітям розвивати логіку, креативність і вчитися працювати в команді. Так школа стає місцем, де діти не лише здобувають знання, а й відкривають свої таланти, розвивають характер і навички для життя [5]. Ще один напрямок – виховання моральних цінностей через практичні дії та реальний життєвий досвід: волонтерство, соціальні проєкти, колективна праця на благо школи чи громади. Такі активності допомагають дітям відчувати цінність співпраці, відповідальності та турботи про інших, і це повністю відповідає ідеям Сухомлинського. Ми вважаємо важливим, щоб школа не лише передавала знання, а й виховувала свідомих, добрих, творчих і відповідальних людей – саме цього прагнув Сухомлинський [3, 4].

Висновки. Отже, педагогічна спадщина Василя Сухомлинського і сьогодні надихає Нову українську школу. Його ідеї допомагають створити живу, людяно орієнтовану освіту, де знання поєднуються з розвитком моральних, соціальних та творчих компетентностей. Поєднання гуманістичних принципів Сухомлинського з сучасними методами НУШ формує середовище, де дитина не лише вчиться, а й розвивається як особистість, відчуває підтримку та набуває навичок, необхідних для життя в сучасному суспільстві. Саме так школа стає не лише місцем для знань, а й простором для формування гармонійної, відповідальної та щасливої людини.

Література та джерела

1. Сухомлинський Василь Олександрович. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 1977. 382 с.
2. Сухомлинський Василь Олександрович. Сто порад учителям. Київ: Радянська школа, 1988. 304 с.
3. Міністерство освіти і науки України. Концепція Нової української школи (2016). Київ, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua> (дата звернення: 27.02.2026).
4. Міністерство освіти і науки України. Державний стандарт початкової освіти. Київ, 2018. URL: <https://mon.gov.ua> (дата звернення: 27.02.2026).
5. Пометун Олена Іванівна. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

ТРУДНОЩІ САМОСТІЙНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Вікторія Козолуп,

студентка групи 1-В спеціальності А3 Початкова освіта відділення
початкової та дошкільної освіти Володимирського педагогічного
фахового коледжу імені Агатангела Кримського

Науковий керівник – *Ольга Павлусь, керівник секції студентського
наукового товариства LINGUA, викладач англійської мови*

У статті розглянуто основні чинники, що ускладнюють процес самостійного вивчення іноземної мови у сучасних умовах. Проаналізовано такі проблеми, як недостатня мотивація, низька самодисципліна, надлишок інформації та інші.

У сучасному світі важливу роль відіграє англійська мова, адже вона вважається основним засобом комунікації між людьми по всьому світу. Завдяки високому рівню володіння цієї мовою відкривається багато можливостей у різних сферах діяльності, а також надається доступ до всіх ресурсів. Суспільство прагне вивчати саме цю мову, оскільки вона допомагає навчатися, подорожувати, знайти високооплачувану роботу, бути всеобізнаним у медіапросторі.

Сьогодні є безліч варіантів вивчення англійської через стрімкий розвиток сучасних технологій. Кожен може вибрати зручний для себе формат навчання, різноманітні курси, зручний час, електронні підручники, онлайн- платформи. У зв'язку з цим, дедалі більше осіб надають перевагу самостійному опануванню мови через відкритий доступ до навчальних матеріалів і можливість формувати темп та розклад занять.

Незважаючи на всі очевидні переваги, не кожен досягає бажаного результату через певні причини, які стають на заваді ефективній самоосвіті. У дослідженні «Teaching and researching autonomy in language learning» доведено, що самостійне навчання та його ефективність залежить значною мірою від рівня самоконтролю, внутрішньої мотивації та дисципліни учня. Не менш важливими є психологічні бар'єри, такі як страх помилок, сумніви у власних силах, тривожність, низька самооцінка [1].

Основною проблемою самостійного опанування англійської мови є нестача самодисципліни та мотивації. Незважаючи на вільний доступ до усіх цифрових платформ, суспільство стикається з відволіканням від регулярної практики, швидкою втратою інтересу до заданої цілі. За даними Alexander Eser, 72% опитуваних вважають, що соцмережі та ігри знижують зосередженість, концентрацію через привабливий та захоплюючий інтерфейс [2]. Ця інформація підтверджує, що постійна присутність розважального контенту і миттєвих сповіщень формує звичку до перерв, що заважає фокусуватися на складних темах. Крім того, без мотивації людина легко відволікається, тоді погіршується регулярність занять та самодисципліна. Тому, щоб досягти результату, потрібно навчитися контролювати свій час та знаходити способи підтримання мотивації.

Не менш важливою перешкодою є відсутність чіткого плану вивчення англійської мови. Це включає в себе хаотичний та неправильний вибір матеріалів, які не завжди приносять бажаний результат. Учні часто працюють з різними джерелами інформації, які не мають логічної послідовності, через це засвоєні теми залишаються поверхневими і їх важко застосовувати на практиці в реальному житті. Коли здобувач працює без викладача, відсутність зворотного зв'язку ускладнює процес своєчасного виявлення помилок та їх виправлення. Невміння раціонально розподіляти час стає перешкодою для отримання очікуваних результатів від опанування іноземної мови. Таким чином, без чіткого плану та підходу самостійне навчання не буде ефективним.

Однією з ключових труднощів є також нестача практики говоріння та сприйняття на слух. Ці проблеми пов'язані в більшості випадків через малий словниковий запас. Незнайомі слова часто збивають слухача з пантелику, що заважає чітко розуміти співрозмовника. Багато людей бояться навіть починати говорити, оскільки не впевнені у своїх силах, що значно ускладнює процес вивчення мови. Такі особи обирають виконувати різноманітні письмові вправи, ніж практикувати усне спілкування. Це призводить до нерівномірного розвитку навичок і рівень володіння англійською залишається низьким. За результатами опитування Державного університету в Індонезії, більша половина здобувачів освіти мають високий рівень тривожності під час висловлювань іноземною[3]. Ця інформація свідчить про те, що тривожність є розповсюдженою проблемою не тільки для тих, хто навчається самотужки, а й з викладачами. Тому, відсутність практики говоріння, недостатній словниковий запас та невпевненість заважають досконало розвивати усні навички. Важливо більше приділяти уваги слуханню та спілкуванню, а саме: приєднуватись до розмовних клубів, слухати подкасти, пісні, дивитися відеоролики англійською мовою. Додаючи сучасні технології та ігрові елементи, навчання буде не лише продуктивним, а й захопливим.

Отже, під час самостійного вивчення англійської мови у сучасних умовах виникає безліч труднощів, що перешкоджають ефективному навчанню. На основі проведеного аналізу є декілька основних проблем, таких як:

- недостатня мотивація та самодисципліна;
- обмежена практика говоріння та сприйняття інформації на слух;
- недосконало підібрані навчальні матеріали;
- нерівномірний розподіл часу;
- відсутність ефективного зворотного зв'язку;
- психологічні бар'єри;
- перевантаження інформацією.

Підсумовуючи, можна зазначити, що умови стрімкого розвитку технологій створюють як можливості, так перешкоди для опанування мови. Сучасні цифрові ресурси, мобільні застосунки швидко дають змогу знайти потрібні матеріали й дозволяють навчатися у зручному темпі та форматі. Водночас велика кількість інформації знижує якість навчання через постійні відволікання та складність відокремлення важливих тем. Щоб досягти бажаного результату у самостійному вивченні англійською мови, потрібно чітко визначити свої цілі, які повинні бути конкретними і досяжними. Також потрібно робити навчання різноманітним, адже

коли людина насолоджується навчальним процесом, не зникає мотивація продовжувати. Важливим аспектом є сформувати звичку вчитися щодня, бо коли ці дії стануть регулярними, без зайвих зусиль можна буде покращувати свої навички. Використання англійської в житті, значною мірою допоможе покращити свій рівень володіння мовою. Свої знання можна застосовувати в листуванні з носіями або з людьми, які також навчаються. Тому успіх молоді у самоосвіті залежить від правильної організації навчального процесу та рівнем самодисципліни, регулярності занять та інших факторів, які дозволяють досягти стабільних результатів.

Література та джерела

1. Benson P. Teaching and researching autonomy in language learning. 2nd ed. London: Routledge, 2013. 272 p. URL: https://books.google.com/books/about/Teaching_and_Researching_Autonomy_in_Lan.html?id=ptsAgAAQBAJ (дата звернення 22.01.2026).
2. Eser A. Social Media Distraction Statistics: ZipDo Education Reports 2025. ZipDo Education, 2025
URL: <https://zipdo.co/social-media-distraction-statistics/> (дата звернення 22.01.2026).
3. Subekti A. S. An exploration of learners' foreign language anxiety in the Indonesian university context: learners' and teachers' voices // TEFLIN Journal. 2018. P. 219–244. URL: <https://www.researchgate.net/publication/331730937> (дата звернення 22.01.2026).

**ДУХОВНА СПАДЩИНА ПАМФІЛА ЮРКЕВИЧА
У СВІТЛІ 200-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ**

Анна Кот,

студентка групи І Л/С групи «А» спеціальності І5 Медсестринство
освітньо-професійної програми «Лікувальна справа»
Ковельського фахового медичного коледжу Волинської обласної ради
**Науковий керівник – Неоніла Сачук, викладач історії та суспільних
дисциплін, спеціаліст вищої категорії, викладач методист**

Памфіл Данилович Юркевич – одна з найвизначніших постатей української філософської думки XIX століття, мислитель, який поєднав глибоку духовність, наукову логіку та гуманістичний світогляд. У 2026 році виповнюється 200 років від дня його народження – дата, що спонукає знову звернутися до його ідей, які й сьогодні залишаються актуальними та важливими для розуміння духовної природи людини. Його філософські погляди формувалися на перетині української культурної традиції, християнської етики та європейської класичної філософії.

Памфіл Юркевич народився 16 (28) лютого 1826 року в родині священника, що значною мірою визначило духовну спрямованість його життя. Освіту він здобував у духовних навчальних закладах, а згодом навчався в Київській духовній академії, де проявив себе як здібний студент і глибокий мислитель. Саме в цей період у нього сформувався інтерес до філософії, психології, етики та педагогіки. Після завершення навчання П. Юркевич залишився в академії викладачем, де швидко здобув визнання серед колег і студентів.

Значним етапом у житті Памфіла Юркевича стала його діяльність у Московському університеті, куди його запросили викладати філософію. Тут він читав курси з логіки, психології та історії філософії, активно публікував наукові праці та вступав у полеміку з представниками матеріалістичних і позитивістських течій, які на той час мали значний вплив у науці. Юркевич послідовно відстоював думку, що людину не можна зводити лише до біологічної чи фізіологічної істоти, адже її сутність значно глибша й духовніша.

Центральною ідеєю філософії Памфіла Юркевича є вчення про серце як осередок духовного життя людини. На його переконання, серце – це не просто орган тіла, а внутрішній центр особистості, у якому зосереджені моральні почуття, віра, любов, совість і здатність до співпереживання. Саме через серце людина сприймає моральні істини, які неможливо досягнути лише логічними міркуваннями. Розум, за П. Юркевичем, відіграє важливу роль у пізнанні світу, проте без духовної основи він втрачає зв'язок із моральними цінностями.

У своїх працях мислитель наголошував, що справжнє пізнання можливе лише за умови гармонійної єдності розуму, волі та серця. Він виступав проти однобічного раціоналізму та матеріалізму, які, на його думку, не здатні пояснити внутрішній світ людини, її прагнення до добра, істини та краси. Особливе місце у філософії Юркевича посідає ідея моральної відповідальності людини за власні вчинки, яка формується саме в глибині серця.

Важливою складовою спадщини Памфіла Юркевича є його погляди на освіту й виховання. Він вважав, що справжня освіта повинна формувати не лише інтелект, а й духовно-моральні якості особистості. На його переконання, знання без моралі можуть бути небезпечними, якщо людина не має внутрішніх моральних орієнтирів. Тому виховання серця, розвиток доброти, чесності, співчуття та відповідальності він ставив на один рівень із розвитком мислення.

П. Юркевич наголошував на особливій ролі вчителя, який має бути не тільки фахівцем у своїй галузі, а й прикладом моральної поведінки. Він підтримував гуманний підхід до навчання, повагу до гідності учня та врахування його внутрішнього світу. Такі погляди значно випереджали свій час і перегукуються з сучасними ідеями особистісно орієнтованої освіти.

Філософська спадщина Памфіла Юркевича мала значний вплив на подальший розвиток гуманістичної думки. Його ідеї стали альтернативою панівним у XIX столітті матеріалістичним концепціям і передували формуванню персоналістичних та екзистенційних напрямів у філософії XX століття. Вчення про серце знайшло відгук у працях багатьох мислителів і залишається актуальним у сучасних дослідженнях з психології, етики та філософії освіти.

Сьогодні, в умовах швидкого технічного прогресу та зростання ролі інформаційних технологій, ідеї Памфіла Юркевича набувають особливого значення. Вони нагадують про необхідність збереження духовних і моральних цінностей, без яких розвиток суспільства втрачає гуманістичний зміст. Його філософія спонукає сучасну людину замислитися над власним внутрішнім світом, відповідальністю за свої вчинки та значенням духовної культури в житті суспільства.

Окремої уваги заслуговують цікаві факти з життя та діяльності Памфіла Юркевича, які допомагають глибше зрозуміти його особистість. Він був одним із

небагатьох філософів свого часу, хто відкрито й аргументовано виступав проти вульгарного матеріалізму, що набрав популярності в наукових колах XIX століття. Його праці викликали жваві дискусії, а подекуди й гостру критику, однак саме завдяки цій принциповості Юркевич здобув репутацію незалежного мислителя, який не підлаштовувався під модні течії.

Цікавим є те, що Памфіл Юркевич був добре обізнаний з працями Платона, Канта, Гегеля та інших європейських філософів, однак ніколи не копіював їхніх ідей, а творчо переосмислював їх крізь призму християнської етики та української духовної традиції. Саме тому його філософія вирізняється оригінальністю та глибиною. Він вважав, що справжня мудрість полягає не лише в знаннях, а у вмінні жити за совістю.

Відомо, що лекції Юркевича в Московському університеті користувалися великою популярністю серед студентів. Його слухали не лише майбутні філософи, а й представники інших факультетів, оскільки він умів доступно пояснювати складні питання, поєднуючи наукову строгість із живими прикладами з життя. Сучасники згадували його як надзвичайно скромну, врівноважену та доброзичливу людину, яка щиро переймалася духовним станом молоді.

Ще одним цікавим фактом є те, що П. Юркевич фактично передбачив багато ідей, які сьогодні пов'язують із поняттям емоційного інтелекту. Його твердження про значення почуттів, внутрішніх переживань і моральних переконань у житті людини перегукуються з сучасними психологічними теоріями. Він наголошував, що людина може бути надзвичайно освіченою, але без розвиненого серця залишатися духовно бідною.

Філософ також приділяв увагу проблемі свободи волі, вважаючи її необхідною умовою моральної відповідальності. На його думку, саме свобода вибору робить людину здатною до моральних вчинків і духовного зростання. Ця ідея була особливо важливою в добу, коли людину дедалі частіше намагалися пояснити як результат дії зовнішніх обставин або природних законів.

Памфіл Данилович Юркевич помер у 1874 році, проте його ідеї не втратили своєї цінності й у XXI столітті. Його філософська спадщина залишається джерелом натхнення для науковців, педагогів і всіх, хто шукає відповіді на питання про сенс життя, духовні цінності та внутрішню гармонію людини. Відзначення 200-річчя від дня його народження є нагодою не лише вшанувати пам'ять видатного українського мислителя, а й переосмислити його ідеї в контексті сучасного світу.

Література та джерела

1. Юркевич П. Д. Серце і його значення в духовному житті людини. Київ, 1997, вибрані філософські праці.
2. Історія української філософії : навчальний посібник / за ред. В. Горського. Київ : 1999, Либідь.
3. Енциклопедія історії України. – Стаття «Юркевич Памфіл Данилович». Київ, 2007.
4. Філософський енциклопедичний словник. Київ. 2000.
5. Наукові та публіцистичні матеріали з історії української філософії XIX століття.
6. Освітні та наукові інтернет-ресурси, присвячені життю й творчості Памфіла Юркевича.
<https://www.Litopys.org.ua/chyph/chyph10.htm>

ГАЛШКА ГУЛЕВИЧІВНА – МЕЦЕНАТКА НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА КУЛЬТУРИ

Ксенія Пономаренко,

студентка 2-А групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Наукові керівники – *Сергій Марчук¹, кандидат педагогічних наук, викладач-методист циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик, Олег Казмірчук² – викладач-методист циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін*

Розкрито життєвий шлях та меценатську діяльність Галишка Гулевичівна як визначної діячки українського національно-культурного відродження XVII ст. Висвітлено її внесок у становлення православних братств, розвиток шкільництва й підтримку духовної освіти в Києві та Луцьку. Особливу увагу приділено дарчій грамоті 1615 року, що започаткувала діяльність Київське братство, створення Київської братської школи та подальший розвиток Києво-Могилянська академія. Проаналізовано роль благодійниці у зміцненні православної віри, підтримці освітніх осередків і збереженні української духовної традиції.



Серед тих, кого високо цінував і щиро поважав славетний гетьман Петро Конашевич-Сагайдачний за щире християнську віру та відданість Україні, була волинянка Галшка (Єлизавета) Василівна Гулевичівна. Народилася вона 9 грудня 1577 року на Волині, у селі Затурці. З юних літ вирізнялася красою та допитливістю, опанувала кілька мов і здобула ґрунтовну освіту, ставши однією з найосвіченіших жінок свого часу.

24 грудня 1594 року Галшка взяла шлюб із Христофором Потієм, представником єпископської родини. Проте їхнє подружнє життя виявилось недовгим і непростим: подружжя мало різні погляди на релігію та майбутнє свого народу. Невдовзі чоловік помер від тяжкої застуди. Через п'ять років Галшка втратила й батька. Згодом на запрошення двоюрідної сестри Ганни вона переїхала до Києва, а в 1606 році одружилася вдруге – зі Стефаном Лозкою, давнім приятелем родини. Родина Лозків володіла значними маєтностями на Подолі та в навколишніх селах і містечках. Енергійна й працьовита Галшка взяла на себе управління господарством. Водночас вона багато читала, вивчала старовинні літописи, що зберігалися в подільських храмах. У Києві її знали як надзвичайно освічену й мудру жінку. Вона підтримувала православний рух, що розгорнувся в Києві завдяки архімандриту Єлисей Плетенецький та гетьману Петро Конашевич-Сагайдачний. Після великої пожежі на Подолі 1614 року, яка знищила книгозбірню та Богоявленську школу, Галшка за згодою чоловіка зробила щедрі пожертви Київське братство. У жовтні 1615 року вона склала заповіт, передавши

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

власну садибу з землею на Подолі для створення монастиря, шпиталю й школи для дітей шляхти та міщан. Так було засновано Київська братська школа – один із перших осередків української освіти [2]. У табл. 1 відображено головні періоди життєпису та меценатської діяльності Галшки Гулевичівни.

Таблиця 1

Основні етапи життя та меценатської діяльності Галшки Гулевичівни

Період	Подія	Значення для освіти й культури
1577 р.	Народження в с. Затурці на Волині	Формування в освіченому шляхетському середовищі
1594 р.	Шлюб із Христофором Потієм	Долучення до релігійно-інтелектуального середовища
1606 р.	Шлюб зі Стефаном Лозкою, переїзд до Києва	Активна участь у громадському та духовному житті
1614–1615 рр.	По жертва маєтності Київському братству, укладення дарчої	Заснування Київської братської школи та братського монастиря
3 1616 р.	Юридичне оформлення братства	Інституційний розвиток православної освіти
1618 р.	Переїзд до Луцька	Підтримка Луцького братства та освітньої діяльності
1641 р.	Складання духовного заповіту	Передача коштів на розвиток монастиря й школи
1642 р.	Смерть і поховання в Луцьку	Увічнення пам'яті як меценатки освіти

15 жовтня 1615 року заможна шляхтянка Галшка Гулевичівна в присутності поважних свідків внесла до київських магістерських книг запис, за яким дарувала православній громаді Києва свою садибу. Цей благородний вчинок започаткував офіційну історію Київського братства, Києво-Братського Свято-Богоявленського учительського монастиря, Братської школи і Києво-Могилянської академії [1].

Аналіз дарчої грамоти свідчить, що фондуш було призначено братству, члени якого брали на себе обов'язок засновувати школи й учительні монастирі, а також забезпечувати утримання вчителів і незаможних учнів. Саме так поставав Київський братський Богоявленський учительний монастир на землі, подарованій Галшкою. Його історія тісно переплітається з розвитком Києво-Могилянська академія. Отримавши власне приміщення, Київське братство юридично оформилося й почало з січня 1616 року вписувати своїх членів до реєстру, а школа під його опікою дістала назву Київської братської школи.

Після смерті другого чоловіка Галшка повернулася до рідного Луцька, передавши маєтності синові Михайлові. Однак згодом він під впливом католицького середовища зрікся православної віри й прийняв католицизм. Для матері це стало тяжким ударом: поки вона опікувалася братською школою та відстоювала православ'я, її власний син відмовився від віри, яку вона так ревно боронила [3].

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

Після смерті чоловіка у 1618 році Галшка переїхала до Луцька, де долучилася до діяльності Хрестовоздвиженського братства. Разом із ректором братської школи Єлисеєм Ільковським та іншими педагогами вона сприяла розвитку національної культури, захищала православну віру від наступу єзуїтів і уніатів, купувала стародруки для братства, допомагала бідним і хворим.

У 1641 році Галшка склала духовний заповіт. Майже всі свої грошові статки – як готівку, так і борги, що їх мали повернути (і які вона доручала викупити синові), – вона заповіла Луцькому братському монастирю. Відомо, що пожертви на братські школи зазвичай передавалися через учительні монастирі при братствах. Окремо вона виділила кошти на Хрестовоздвиженську церкву при монастирі, зазначивши, що саме там її тіло знайде спочинок, а душа – спасіння через щирі молитви [3].

Померла Єлизавета Гулевичівна 15 або 17 березня 1642 року. Її надгробок тривалий час зберігався біля братської церкви в Луцьку. І сьогодні пам'ять про цю жінку й віддану Україні жінку живе серед волинян і всього українського народу [2].

Таким чином, Галшка Гулевичівна увійшла в історію України як одна з найвизначніших меценаток XVII століття, чия діяльність мала вагомий вплив на розвиток національної освіти й культури. Її благодійність не обмежувалася поодинокими жертвами, а була цілеспрямованою підтримкою православних братств, шкільництва та духовних осередків. Дарча грамота 1615 року стала переломним моментом у становленні української освітньої традиції, адже саме завдяки їй було започатковано діяльність Київської братської школи, що згодом стала підґрунтям для формування Києво-Могилянська академія – одного з провідних центрів освіти Східної Європи. Меценатська діяльність Галшки Гулевичівни сприяла не лише розвитку освіти, а й збереженню православної віри, підтримці книгодрукування, допомозі незаможним і формуванню національної самосвідомості. Її постать є яскравим прикладом активної громадянської позиції української жінки ранньомодерної доби та підтвердженням вагомості ролі жінок у розбудові духовно-культурного життя суспільства.

Література та джерела

1. Галшка Гулевичівна : біобібліогр. нарис / упоряд. Т. М. Тимчук. Публічна бібліотека імені Лесі Українки для дорослих м. Києва. Київ, 2023. 29 с.
2. Занюк Т. М. Галшка Гулевичівна. URL: <https://biblioteka.volyn.ua/halshka-hulevychivna/> (дата звернення: 26.02.2026).
3. Постаті українських жінок: Галшка Гулевичівна. URL: <https://www.knuba.edu.ua/postati-ukra%D1%97nskix-zhinok-galshka-gulevichivna/> (дата звернення: 26.02.2026).

500 РОКІВ ВАСИЛЯ-КОСТЯНТИНА КОСТЯНТИНОВИЧА ОСТРОЗЬКОГО: ВНЕСОК У ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВНИЦЬКОЇ ТРАДИЦІЇ

Вероніка Курило,

студентка групи І С/С спеціальності І5 Медсестринство
освітньо-професійної програми «Сестринська справа»

Ковельського фахового медичного коледжу Волинської обласної ради
**Науковий керівник – Неоніла Сачук, викладач історії та суспільних
дисциплін, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист.**

У науковій роботі висвітлено життя та діяльність Василя-Костянтина Острозького – видатного українського князя, мецената та захисника православ'я XVI століття. Проаналізовано його політичну, культурну та релігійну діяльність, заснування Острозької академії та видання Острозької Біблії, що сприяли збереженню національної ідентичності та розвитку української освіти.

У 2026 році виповнюється 500 років від дня народження видатного українського князя, державного, військового, культурного та релігійного діяча – Василь-Костянтин Костянтинович Острозький. Його постать займає особливе місце в історії України, адже він став одним із найвпливовіших діячів XVI століття, який поєднав у собі риси політика, мецената, просвітителя та захисника православної віри.

XVI століття було складним і переломним періодом для українських земель. Після Люблінської унії 1569 року більшість українських територій увійшли до складу Речі Посполитої. Посилювався вплив польської шляхти та католицької церкви, що створювало загрозу для збереження православної віри та українських традицій.

Василь-Костянтин Острозький народився у 1526 році в одному з наймогутніших князівських родів того часу – роді Острозьких. Його батько, князь Костянтин Іванович Острозький, був видатним полководцем. Родина володіла величезними землями на Волині, Київщині та Поділлі, що забезпечувало їй значний політичний вплив.

Сучасники називали Василя-Костянтина «некоронованим королем Русі», адже за багатством і впливом він не поступався багатьом європейським правителям.

Князь обіймав високі державні посади, зокрема був київським воєводою. Він активно брав участь у засіданнях сейму Речі Посполитої, захищаючи права православного населення.

Його політична позиція була виваженою та далекоглядною. Острозький розумів, що українська знать повинна зберігати свої традиції та віру, навіть перебуваючи в складі багатонаціональної держави. Він виступав проти дискримінації православних і підтримував ідею рівноправності конфесій.

Князь також дбав про розвиток своїх володінь: укріплював міста, будував замки, сприяв розвитку ремесел і торгівлі. Його резиденція – Острог – стала важливим політичним і культурним центром.

Хоча Василь-Костянтин більше відомий як меценат і просвітитель, він також виконував військові обов'язки. У неспокійний час частих конфліктів і татарських

набігів він забезпечував оборону своїх земель, підтримував військові формування та зміцнював оборонні споруди.

Його діяльність сприяла стабільності регіону та захисту населення від зовнішніх

Найвизначнішою заслугою князя стало заснування у 1576 році Острозька академія – першого вищого навчального закладу на українських землях.

Академія стала унікальним освітнім центром, де поєднувалися традиції східної та західної освіти. Тут вивчали грецьку, латинську та церковнослов'янську мови, філософію, граматику, риторичку, богослов'я. Викладачами були освічені діячі з різних країн.

Створення академії стало відповіддю на виклики часу. Князь розумів, що лише через освіту можна зберегти національну ідентичність та підготувати нове покоління інтелектуальної еліти.

У 1581 році в Острозі було видано першу повну друковану Біблію церковнослов'янською мовою – Острозьку Біблію. Це стало подією загальноєвропейського масштабу.

Видання вимагало багаторічної праці перекладачів, богословів і друкарів. Князь забезпечив фінансову підтримку та створив умови для роботи науковців. Острозька Біблія стала духовним символом епохи та важливим джерелом для подальшого розвитку слов'янської культури.

Особливо важливою була позиція Острозького під час укладення Берестейської унії 1596 року. Він виступив проти підпорядкування православної церкви Риму, вважаючи це загрозою для духовної самобутності українського народу.

Князь підтримував православні братства, монастирі, школи, сприяв виданню богословських творів. Його діяльність допомогла зберегти православну традицію в складний історичний період.

Василь-Костянтин Острозький поєднав у своїй діяльності державницьке мислення, глибоку віру та турботу про розвиток культури. Він показав приклад відповідальності перед народом і майбутніми поколіннями.

500-річчя від дня народження Василь-Костянтин Острозький – це не лише визначна історична дата, а й можливість глибше осмислити його роль у формуванні української національної еліти та духовної традиції. Його діяльність стала прикладом того, як одна особистість може впливати на хід історії, поєднуючи політичну мудрість із культурною місією.

Місто Острог завдяки князю перетворилося на справжній осередок інтелектуального життя. Саме тут діяла Острозька академія, яка стала першою спробою створити на українських землях навчальний заклад європейського рівня. Вона не поступалася провідним університетам того часу за програмою навчання та складом викладачів.

Випускники академії ставали священнослужителями, письменниками, перекладачами, державними діячами. Таким чином, князь фактично заклав основу формування освіченого прошарку суспільства, який згодом відіграв важливу роль у збереженні української культури та мови.

Видання Острозька Біблія стало не просто релігійною подією, а справжнім культурним проривом. Князь запросив до Острога відомого друкаря Іван Федоров,

який організував роботу друкарні. Завдяки цьому українські землі долучилися до європейського процесу книгодрукування.

Книга в XVI столітті була потужним засобом впливу на суспільство. Через друковане слово поширювалися знання, зміцнювалася віра, формувалася національна свідомість. Острозька Біблія стала символом духовної незалежності та культурної зрілості українського народу.

В умовах після укладення Люблінська унія українська знать опинилася перед складним вибором: або поступово втратити власну ідентичність, або шукати шляхи її збереження. Острозький обрав другий шлях. Він залишався лояльним до держави, але водночас послідовно відстоював права православних.

Під час подій, пов'язаних із Берестейська унія, князь став одним із найавторитетніших захисників православ'я. Його позиція була виваженою: він не прагнув конфлікту, але наполягав на збереженні духовної самобутності. Саме завдяки таким діям православна традиція в Україні не зникла під тиском обставин.

Сьогодні ім'я князя пов'язане з відродженою Національний університет «Острозька академія», який продовжує освітні традиції XVI століття. Це свідчить про те, що його спадщина не залишилася лише сторінкою в підручниках, а живе в сучасній Україні.

Постать Василя-Костянтина Острозького нагадує нам про важливість освіти, культури та духовних цінностей у розбудові держави. Він довів, що справжня влада полягає не лише у військовій силі чи політичному впливі, а в здатності формувати майбутнє через знання та віру.

Його спадщина – це не лише архітектурні пам'ятки чи книги, а й сформована традиція освіти, що продовжується й сьогодні.

Отже, 500 років від дня народження Василя-Костянтина Острозького – це нагода усвідомити значення його діяльності для розвитку української державності, культури та духовності. Його життя доводить, що справжня сила нації полягає в освіті, єдності та збереженні власних цінностей. Постаті такого масштабу формують історію і залишають слід на століття.

Література та джерела

1. Ясь О. В. Василь-Костянтин Острозький: державник, меценат, освітянин. Київ, 2010.
2. Крип'якевич І. Історія України-Руси. Львів, 1990.
3. Мицик В. Острозька академія і культурне життя XVI–XVII ст. Львів, 2005.
4. Синельников О. Острозька Біблія та розвиток слов'янського книгодрукування. Київ, 2012.
5. Енциклопедія історії України (Том 7). Київ, 2004.

ТРАДИЦІЙНІ УЯВЛЕННЯ ПРО ДОБРО І ЗЛО В КОНТЕКСТІ МОРАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ ШКОЛЯРА

Анна Линь,

студентка 4 ММ групи спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) відділення музичного мистецтва та фізичної культури
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Ірина Чемерис, викладач-методист циклової комісії
шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик**

Висвітлено сутність народних уявлень про добро і зло як важливого підґрунтя морального виховання школяра. Проаналізовано виховний потенціал українського фольклору, народної педагогіки, звичаїв і традицій у формуванні моральних якостей особистості. Обґрунтовано доцільність використання народних морально-етичних цінностей у сучасному освітньому процесі.

В умовах трансформації українського суспільства особливої актуальності набуває проблема морального виховання підростаючого покоління. Сучасна школа покликана не лише забезпечити якісну освіту, а й сформувати в учнів систему цінностей, що ґрунтується на гуманізмі, відповідальності, справедливості, повазі до людини. У цьому контексті важливим джерелом моральних орієнтирів виступає народна педагогіка, що акумулює багатовіковий досвід українського народу.

Ідеї народності виховання обґрунтовував К. Ушинський, підкреслюючи, що виховання має спиратися на духовні надбання народу. Сучасне суспільство переживає кризу моральних цінностей, що робить духовно-моральне виховання школярів надзвичайно актуальним. Суспільству потрібні особистості, які поєднують не лише знання, а й високі моральні якості. Як зазначав Костянтин Ушинський, фундамент виховання дитини ґрунтується саме на її моральній основі [1, 56–59]. Вагомий внесок у розвиток ідей морального виховання засобами національної культури здійснив В. Сухомлинський, який розглядав народну мудрість як джерело формування людяності й доброти.

Проблеми морального виховання в контексті національної культури висвітлювали Т. Шевченко, К. Ушинський, М. Драгоманов, Леся Українка, С. Русова, Г. Ващенко, В. Сухомлинський, М. Стельмахович, О. Воропай, Г. Лозко, В. Скурятівський, І. Бех та інші науковці. Дослідники підкреслюють, що народна мораль є цілісною системою уявлень про добро і зло, справедливість, гідність, честь, працьовитість, милосердя, які передаються через фольклор, звичаї, традиції, обряди.

Опираючись на проаналізовані наукові джерела, звернімося до позиції видатного українського педагога В. Сухомлинського. Учений наголошував, що міцні засади моральних переконань формуються саме в дитячі та ранні підліткові роки. У цей період такі категорії, як добро і зло, честь і безчестя, справедливість і несправедливість, стають зрозумілими дитині лише тоді, коли вони подані через яскраві приклади, наочні образи й конкретний моральний зміст того, що вона бачить, переживає та здійснює у власній діяльності. Саме в цей час закладаються підвалини світогляду та ціннісних орієнтацій. Тому надзвичайно важливо від самого початку

формувати в дитини моральні почуття й правильні уявлення про людські взаємини. Спрямовуючи й організовуючи діяльність дітей, педагог сприяє розвитку в них таких значущих якостей, як любов до Батьківщини, доброзичливість, шанобливе ставлення до інших, бережливість щодо результатів людської праці, готовність допомагати, а також активність і ініціативність у самостійних вчинках [4].

У праці «Сто порад учителям» Сухомлинський у пораді «Як спонукати до самовиховання в моральній сфері» окреслює вимоги, які вихованець має свідомо ставити перед собою у взаєминах з іншими людьми. Педагог підкреслює, що моральне становлення розпочинається з уміння критично оцінювати власні вчинки, співвідносити їх із загальнолюдськими цінностями та відповідати за наслідки своєї поведінки. Йдеться про внутрішню потребу бути чесним, справедливим, доброзичливим і чуйним до інших.

В. Сухомлинський наголошує: творячи добро для людей, людина набуває найвищого духовного багатства. Той, хто живе заради блага інших, є по-справжньому щасливим. Єдиним справжнім виміром краси, величі й багатства є сама людина. Підносячи гідність іншого, особистість підносить і себе. Після життя людини залишається передусім те добро, яке вона зробила для інших.

Водночас педагог застерігає від моральних вад, що поступово руйнують особистість. Серед найнебезпечніших він називає байдужість до добра і зла, лінощі, нещирість, підлабузництво, відсутність власних переконань, мовчазну згоду з неправдою, впертість у помилках, чванливість, брехливість, підступність, зраду дружби, невіру в добро, лицемірство, злорадство, жорстокість, скупість та інші. Кожен порок, підкреслює автор, починається з малого й непомітного, але з часом може набути загрозливих масштабів. Тому людина має бути непримиренною до зла насамперед у самій собі.

Важливо вчитися наслідувати те, що викликає повагу в інших, і не допускати у власній поведінці того, що засуджується. Потрібно плекати в собі моральну красу й викорінювати пороки. Якщо ж людина помічає в собі «зерно» негативної риси, вона повинна рішуче працювати над її подоланням: лінощі долати працею, байдужість – співчуттям і небайдужістю, неправду – чесністю.

Особливу увагу В. Сухомлинський звертає на небезпеку моральної байдужості. Якщо, побачивши зло, людина думає: «Мене це не стосується», – це свідчить про перевагу егоїстичних інстинктів. Потурати їм означає поступово втрачати людську гідність. Одного разу пройшовши повз зло, людина ризикує звикнути до такої позиції й утратити моральну чутливість. Тому справжня людяність виявляється в активному неприйнятті несправедливості та готовності стати на захист добра [3, с.296–298].

У народній свідомості добро і зло постають як універсальні моральні категорії, що визначають поведінку людини в суспільстві. Добро асоціюється з правдою, щирістю, працелюбністю, взаємодопомогою, любов'ю до ближнього. Зло – з неправдою, заздрістю, лінощами, жорстокістю, егоїзмом.

Український фольклор – казки, легенди, прислів'я, приказки – чітко відображає моральну оцінку людських вчинків. У народних казках добро завжди перемагає зло, що формує в дитини віру в справедливість. Образи позитивних героїв – чесних, сміливих, працьовитих, слугують моральними орієнтирами для школярів. Натомість

негативні персонажі засуджуються, їхня поведінка подається як приклад того, чого слід уникати.

Прислів'я й приказки («Добро роби – добро й буде», «За добро добром платять») виконують функцію моральних настанов, закріплюючи у свідомості дітей уявлення про причинно-наслідковий зв'язок між вчинком і його наслідком.

Народна педагогіка передбачає формування моральних якостей через приклад старших, спільну працю, участь у громадському житті, дотримання традицій. Особливе значення мають родинні цінності – повага до батьків, шанування старших, турбота про молодших [2].

Залучення школярів до народних свят, обрядів, фольклорних дійств сприяє формуванню почуття причетності до національної культури, розвитку емпатії та моральної відповідальності. Через народну символіку (хліб як символ достатку, рушник як символ чистоти й благословення) дитина засвоює глибинні смисли добра.

Інтеграція народних моральних цінностей в освітній процес можлива через: аналіз народних казок і легенд на уроках літературного читання; використання прислів'їв як моральних епіграфів до уроків; проведення виховних годин на основі народних традицій; інсценізацію фольклорних творів; організацію народознавчих проєктів. Як підкреслював Василь Сухомлинський, мораль виховується передусім особистістю вчителя. Тому педагог має бути носієм тих цінностей, які транслює: гуманності, справедливості, поваги до гідності кожної дитини. Народні уявлення про добро і зло набувають реального змісту лише тоді, коли учень бачить їх у щоденній поведінці дорослих [4].

Важливо, щоб педагог не лише транслював моральні норми, а й створював умови для їхнього осмислення через дискусію, аналіз ситуацій, рефлексію власних учинків.

Отож, народні уявлення про добро і зло становлять потужну основу морального виховання школяра. Вони відображають багатовіковий досвід українського народу, формують систему цінностей, що сприяє становленню гуманної, відповідальної, духовно багаті особистості. Використання засобів народної педагогіки в сучасній школі забезпечує органічне поєднання національних традицій і актуальних освітніх завдань, сприяє вихованню молодого покоління на засадах добра, справедливості та людяності.

Література та джерела

1. Довженко Т. О., Небитова І. А. Духовно-моральне виховання молодших школярів у контексті нової української школи (НУШ) *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті: зб. наук. праць*. Харків. 2021. С. 56–59.
2. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. Київ: ІЗМН, 1997. 232 с.
3. Хрестоматія з української педагогіки: навчально-методичний посібник / упоряд. О. С. Березюк, О.М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 338 с.
4. Хрестоматія / уклад. А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. 2-ге вид., Київ: Знання-Прес, 2006. 700 с.

ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ ВИРАЖЕННЯ БОГОСЛОВ'Я

Павло Луцик,

студент 3-О курсу спеціальності 014 Мистецтво. Образотворче мистецтво
Коломийського педагогічного фахового коледжу Івано–Франківської обласної ради

Науковий керівник – Юлія Венц, голова циклової комісії

*викладачів дисциплін образотворчого мистецтва та методик навчання
мистецької й технологічної освітніх галузей*

Богослов'я – це осмислення віри Церкви, тлумачення Божого Об'явлення, Святого Письма та Священного Передання. Традиційно богослов'я асоціюється з текстами, проповідями, догматичними формулами та працями святих отців. Проте в християнській традиції існує глибше розуміння: богослов'я може виражатися не лише словом, а й образом, звуком, простором і символом. Саме тому мистецтво в Церкві є не просто допоміжним елементом, а повноцінною формою богословського свідчення. Православна традиція особливо підкреслює зв'язок краси та істини. Згідно з церковним вченням, краса є відблиском Божої

На офіційному сайті Православної Церкви України (<https://www.pomisna.info>) неодноразово підкреслюється значення сакрального мистецтва як невід'ємної частини церковного життя, богослужіння та духовного виховання [1].

Християнське мистецтво ґрунтується на догматі Воплочення. Бог став Людиною в Ісусі Христі, а отже невидимий став видимим. Ця істина відкрила можливість зображення Христа та святих. Сьомий Вселенський Собор (787 р.) утвердив вчення про шанування ікон, наголошуючи, що честь, яка віддається образу, переходить до першообразу [2]. Ікона – це богослов'я в фарбах. Вона не є просто художнім твором, а має канонічну структуру, яка передає догматичну істину. Наприклад, золоте тло означає нетварне Боже світло, перспектива в іконі є зворотною – це символ того, що центр духовного світу знаходиться поза межами звичайного простору.

Іконопис формувався століттями як особлива духовна мова. У ній немає випадкових деталей: колір, жести, розташування постатей мають богословський зміст. Червоний колір символізує життя та жертву, синій – божественність, зелений – оновлення. Ікона є засобом катехизації – навчання віри через образ. У давні часи, коли більшість людей не вміли читати, ікона виконувала роль «Біблії для неграмотних». Вона передавала євангельські події, життя святих і догматичні істини у візуальній формі.

Православне богослужіння поєднує різні види мистецтва: архітектуру, живопис, музику, поезію та риторику. Храм є простором богослов'я в камені. Купол символізує небесний звід, а іконостас – межу між видимим і невидимим світом. Церковний спів також є формою богослов'я. Тексти літургії містять глибокі догматичні істини, а мелодія допомагає глибше їх пережити. Давня традиція одноголосного співу підкреслює соборність та єдність громади.

У християнській традиції символ не є умовним або довільним знаком у звичному семіотичному розумінні. Він має онтологічний вимір – тобто причетний до тієї реальності, яку означає. Символ не просто вказує на істину, а певною мірою у ній бере участь і її відкриває. Саме тому хрест є не лише історичним нагадуванням про подію Розп'яття, а живим знаком перемоги життя над смертю, спасіння та любові Божої до людини. Через нього віруючий входить у таємницю Пасхи Христової.

Світло у храмі також не є лише декоративним елементом. Воно символізує Божественну благодать, присутність Бога та просвітлення людської душі. У Святому Письмі Христос названий «Світлом світу», тому світловий простір храму стає богословським висловом цієї істини. Свічка, лампада, сяйво ікони – усе це не просто образи, а знаки невидимої реальності, що відкривається людині.

У цьому контексті християнське мистецтво не є лише естетичною категорією чи засобом прикрашання простору [3]. Воно має сакраментальний характер, адже покликане вводити людину у досвід зустрічі з Богом. Ікона, храмова архітектура, церковний спів – це форми богослов'я у видимих і чуттєвих образах. Через красу, гармонію і символічну мову мистецтва віруючий переживає таїнство, яке неможливо повністю виразити словами.

Таким чином, мистецтво стає шляхом богоспівкування: воно відкриває серце до сприйняття благодаті, формує духовний досвід і допомагає людині піднятися від видимого до невидимого, від матеріального до вічного. Краса у християнстві є не самоціллю, а відблиском Божественної слави, що провадить людину до пізнання істини.

У сучасному світі мистецтво часто відокремлюється від духовності, перетворюючись переважно на засіб самовираження або комерційний продукт. Проте Церква наголошує на необхідності збереження сакральної традиції та розвитку якісного церковного мистецтва, яке покликане не лише прикрашати простір, а вести людину до глибшого духовного досвіду. Сакральне мистецтво не може бути випадковим чи поверхневим – воно має спиратися на богословське підґрунтя, канонічну спадщину та духовну відповідальність митця [4].

Особливу увагу цьому процесу приділяє Православна Церква України, підтримуючи відродження українського іконопису, храмового розпису, церковної музики та богословської освіти. Відновлення традиційних шкіл іконопису, поєднання автентичної стилістики з сучасними художніми пошуками, розвиток професійної літургійної музики – усе це сприяє формуванню цілісного духовно-культурного простору.

Сакральне мистецтво є важливим засобом духовного виховання молоді. Воно формує естетичний смак, моральні орієнтири та здатність до внутрішнього зосередження. Через зустріч із красою ікони чи храмового простору молода людина вчиться спогляданню, тиші, глибинному осмисленню буття. Такий досвід протистоїть фрагментарності сучасної культури та сприяє становленню зрілої особистості.

Крім того, участь молоді у творчому процесі – написанні ікон, виконанні церковного співу, вивченні богослов'я мистецтва – допомагає поєднати віру і професійне покликання. Мистецтво стає не лише сферою естетичної діяльності, а шляхом служіння Богові та громаді. Саме тому збереження і розвиток сакрального

мистецтва є не лише культурним завданням, а духовною місією Церкви у сучасному суспільстві.

Мистецтво формує людину цілісно – розум, серце і волю. Через споглядання ікони людина вчиться мовчазній молитві. Через участь у богослужінні вона переживає єдність із громадою та Богом. Таким чином, мистецтво не лише ілюструє віру, а є способом її проживання.

Мистецтво як форма богослов'я є невід'ємною складовою життя Церкви. Воно виражає догматичні істини через красу, символ і гармонію. Через мистецтво віра стає досвідом, а не лише теоретичним знанням. Отже, сакральне мистецтво – це шлях до пізнання Бога, засіб духовного преображення та жива мова Церкви в усі часи.

Література та джерела

1. Офіційний сайт Православної Церкви України. URL: <https://www.pomisna.info> (дата звернення: 03.02.2025).
2. Діяння Вселенських Соборів. Т. 4 : Сьомий Вселенський Собор / пер. з грец. Київ: Видання УПЦ, 2008. 624 с.
3. Іоан Дамаскин. Три слова на захист святих ікон / пер. з грец. Київ: Дух і Літера, 2001. 160 с.
4. Nicephorus of Constantinople. Apologeticus for Holy Icons. Oxford : Oxford University Press, 2009. 256 p.

**РЕНЕСАНСНО-ГУМАНІСТИЧНІ ОСВІТНІ ІДЕЇ
Ю. ДРОГОБИЧА-КОТЕРМАКА**

Марія Мартинюк,

студентка 2-А групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Наукові керівники – *Сергій Марчук¹, кандидат педагогічних наук, викладач-методист циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик, Олег Казмірчук² – викладач-методист циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін*

Висвітлено ренесансно-гуманістичні освітні ідеї Юрія Дрогобича-Котермака, українського вченого, філософа та медика XV ст. Проаналізовано його навчання у Ягеллонському та Болонському університетах, ректорську діяльність, наукові праці та внесок у розвиток друкарства. Показано значення його ідей для формування гуманістичної освіти та науки в Україні та Європі.

Слід відзначити, що в різних джерелах його називають неоднаково: Юрій (в латинських документах Georgius, Jeorgius) з Дрогобича, Юрій зі Львова, Юрій з Русі, Юрій Дрогобич з Русі. Хоч власне прізвище вченого ймовірно було Котермак, найбільш відомий він під псевдонімом, яким підписані його наукові праці: Юрій з Дрогобича, або просто Юрій Дрогобич [2].

Самобутнім і надзвичайно талановитим та працьовитим діячем українського Відродження був учитель і вчений, поет і громадський та культурний діяч Юрій Котермак (бл. 1450-1494), який увійшов в історію під ім'ям Юрій Дрогобич. Це приbrane ім'я походить від місця народження – Дрогобич на Прикарпатті. Набув початкову освіту у приходській школі у дяка Євтимія. Середню освіту одержав у Дрогобичі і Львові у кафедральній школі, потім вчився у Краківському та Болонському університетах – гуманістичних центрах тогочасної Європи. У 1478 і 1480-1482 рр. викладає астрономію і медицину, був ректором у Болонському і Краківському університетах. Його учнями були дослідник Сонячної системи Микола Коперник, німецькі поети Конрад Цельтис, Рудольф Борсдорф [4, с. 34].



Одним із найвизначніших українців епохи Відродження був Юрій Котермак, уродженець Дрогобича. Народившись у небагатій ремісничій сім'ї, він став одним із перших українських філософів, астрономів та астрологів, а також першим серед східних слов'ян доктором медицини і професором. Його учнем був польський астроном Ніколай Копернік, який створив геліоцентричну модель Сонячної системи [1].

Наприкінці 1468 року молодий Котермак вступив до Ягеллонського університету в Кракові, де через три роки здобув ступені бакалавра та магістра. Після цього він продовжив навчання в Болонському університеті, де вивчав медицину та вільні мистецтва, отримавши ступінь доктора філософії. Приблизно в цей час він читав лекції з астрономії [1].

У 1481-1482 навчальному році Юрія Дрогобича обрали ректором університету медицини та вільних мистецтв у Болоньї. Хоча на той час ректор формально очолював корпорацію студентів, ця посада, за словами історика Альбано Сорбеллі, була однією з найпрестижніших у Болонському університеті. До обов'язків ректора належало слідкувати за дотриманням університетських статутів, складати разом із професорами розклад лекцій, заповнювати вакансії, визначати оплату праці викладачів, контролювати їхню роботу, розподіляти лектури та організовувати диспути. Ректор виступав як «голова університету», а за статутами мав цивільну та кримінальну юрисдикцію над усіма особами, залежними від закладу, перш за все над студентами. Протягом цього навчального року Юрій Дрогобич, як «ректор медиків та артистів», читав почесні лекції з медицини у всі святкові дні. Ставши професором Болонського університету, він активно долучився до наукових течій, які мали загальне визнання у закладі, ймовірно підтримуючи контакти з провідними вченими того часу. Зокрема, разом із ним викладав Джіроламо Манфредо – відомий астроном і медик, гордість університету, а вплив на дрогобичанина міг мати також філософ і медик Джованні Гарцоні [3].

У 1483 році вийшла перша друкована праця вченого під назвою «Прогностична оцінка поточного 1483 року». У ній Котермак використовував знання з астрономії, географії, історії та філософії для аналізу й передбачення подій у Європі. Книга була написана латиною та видрукована новітнім на той час типографським способом,

ставши першою працею українського автора, надрукованою в Європі. У ній наведено географічні координати таких міст, як Дрогобич, Львів, Москва, Вільнюс і Кафа (Феодосія), а також передбачено всі місячні та сонячні затемнення на наступний рік з точністю до хвилини. Передмова до книги написана віршами і є першим відомим зразком латиномовної поезії українського автора. Прогнози Котермака базувалися не лише на астрології. Він зазначав, що трагічні події, зокрема війни, не залежать від руху небесних тіл – вирішальну роль відіграє людина. Вчений також висловив переконання, що людський розум здатен розкрити закономірності Всесвіту. Юрій Котермак підтримував друкаря Швайпольта Фіюля, який зазнавав переслідувань інквізиції. У 1491 році в Кракові, у друкарні Фіюля, на кошти Котермака були видані богослужбові книги «Октоїх» і «Часослов» слов'янською мовою – на сімдесят три роки раніше за перший друк Івана Федорова в Москві.

Найхарактерніша риса твору – впевненість у пізнаваності світу і його закономірностей, що було явищем, характерним для раннього Відродження. У віршованій передмові до книги зазначається «Хоч і далекі від очей простори неба, та не такі віддалені для розуму людського. Ми знаємо із наслідків про їх причини, а з цих останніх – наслідок ми пізнаємо...». Таке визнання здатності людського розуму пізнавати світ шляхом з'ясування причинно-наслідкових зв'язків між явищами суперечило середньовічному світоглядові й конкретизувало висловлене автором прагнення «допомогти людям». Юрій Котермак помер 4 лютого 1494 року [5].

Отож, Юрій Дрогобич-Котермак був видатним представником українського Ренесансу, який поєднав гуманістичні та наукові підходи у своїй освітній, науковій та громадській діяльності. Його навчання і викладання у провідних університетах Європи, ректорська і професорська робота, а також наукові праці підтверджують значення людського розуму і пізнання закономірностей світу. Діяльність Котермака сприяла розвитку астрономії, медицини, філософії та друкарства, а його праці мали вплив на учнів, серед яких був Микола Коперник. Освітні ідеї Юрія Дрогобича-Котермака залишаються актуальними й сьогодні як приклад поєднання науки, гуманізму та культурного розвитку.

Література та джерела

1. Видатні Українці. Довідник. Юрій Дрогобич (Котермак) (1450-1494). URL: <https://uahistory.co/book/vidatniukrainci/56.php> (дата звернення: 25.02.2026).
2. Ісаєвич Я. Юрій з Дрогобича. Життєпис. URL: http://www.iapmm.lviv.ua/12/ukr_sky/ukr_sky-1/data/490-507.pdf (дата звернення: 25.02.2026).
3. Ісаєвич Я. Юрій Дрогобич. Життя славетних: історична повість. Київ: Молодь, 1972. 123 с.
4. Любар О. О., Федоренко Д. Т. Історія педагогічної думки і освіти в Україні. Частина третя: У неволі... Київ, 1996. 105 с.
5. Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн. / за ред. О.В. Сухомлинської. Київ: Либідь, 2005. Кн. 1. 624 с.

З'ЇЗД МОНАРХІВ У ЛУЦЬКУ 1429 РОКУ – ПОДІЯ МІЖНАРОДНОГО ЗНАЧЕННЯ

Наталія Марчук,

студентка 2-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Наукові керівники – *Сергій Марчук¹, кандидат педагогічних наук, викладач-методист циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик, Олег Казмірчук² – викладач-методист циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін*

Проаналізовано історичне значення з'їзду монархів у Луцьку 1429 року як події загальноєвропейського масштабу. Розкрито політичний контекст зустрічі, коло її учасників і ключові питання, винесені на обговорення, зокрема проблему коронації Вітовта, створення антитурецької коаліції, врегулювання молдавського питання та міжконфесійні відносини. Показано роль Луцька як дипломатичного центру Східної Європи XV ст. та значення з'їзду для формування традицій міждержавного діалогу, що розглядається як прообраз сучасних європейських інтеграційних процесів.



У 2029 році виповнюється 600 років із часу з'їзду монархів держав Європи, який відбувався на Волині, у місті Луцьку. Враховуючи важливе значення з'їзду монархів 1429 року, який став знаковою подією в історії Європи, заклав основи проведення зустрічей лідерів європейських держав, є вагомим віхою в історії дипломатії та міжнародному праві, підтверджуючи

український цивілізаційний вибір - бути частиною Об'єднаної Європи, обраний Україною стратегічний курс на євроінтеграцію та подальше поглиблення співпраці з Європейським Союзом, зважаючи на те, що з'їзд відбувався у місті Луцьку, яке знаходиться на території сучасної України, Верховна Рада України постановляє: у 2029 році урочисто відзначити на державному рівні 600-річчя з'їзду монархів держав Європи, який відбувався у місті Луцьку [4].

Українські історики часто акцентують на тому, що за результатами цього з'їзду великий князь литовський Вітовт так і не здобув корони (хоча в українській традиції до XVIII століття його нерідко називали королем, який надав козацькому війську землі до Чорного моря). Втім, проблематика зібрання була значно ширшою: обговорювалися питання, пов'язані з Молдавським князівством, а також небезпека з півдня – з боку Османської імперії. Саме ці теми мали першочергове значення для міжнародних відносин і безпеки південно-східної Європи того часу, наголошує Д. Ващук. Варто зауважити, що подібні з'їзди монархів, як-от Луцький, на той час уже

були звичною практикою в Європі. Вони відбувалися регулярно, і правителі брали в них участь незалежно від наявності конфліктів між державами; у разі суперечностей посередниками могли виступати Папа Римський, імператор Священної Римської імперії або інші володарі. Водночас такі зустрічі не завжди мали відчутні геополітичні наслідки й не обов'язково приводили до розв'язання суперечок – про що свідчить історія Польського королівства, Великого князівства Литовського, Тевтонського ордену, Французького королівства та інших держав. Водночас подібні форуми можна розглядати як прообраз сучасної європейської політичної системи, передусім Європейський Союз. Заслуга Вітовта полягала в тому, що він поширив цю дипломатичну традицію на схід, залучивши до неї українські, білоруські та литовські землі. Не випадково місцем зустрічі монархів став Луцьк – місто, розташоване поблизу кордону з Великим Степом [2].

«У цій події цікаве все. Передусім – сам факт проведення заходу такого рівня, а також склад і статус персон, а саме монархів – голів держав, котрі прибули для участі у ньому. Фактично, це вияв давніх європейських політичних традицій, які у XV столітті дійшли й до українських земель», – підкреслює Борис Черкас [2].

Для максимальної зручності іменитих монархів були підготовані розкішні палати в князівському палаці у замку, будинках луцьких міщан та мешканців тодішніх передмість – Жидичина, Ківерець, Гнідави, Красного. Першим до княжого Луцька на свято Трьох королів (6 січня) приїхав польський король Ягайло з дружиною Софією та двома маленькими синами. Один із них – Казимир згодом став великим князем литовським та королем польським. Імператор Священної Римської імперії Сигізмунд разом із дружиною – королевою Барбарою Цілеською прибули на запрошення Вітовта значно пізніше – 23 січня, відіславши наперед себе поважних послів. Магістр німецького Ордену Паульфон Русдольф делегував командора на ім'я Балгі. А от Магістр інфляндського Ордену Зігфрід Ландорффон Спанхейм прибув особисто із численною свитою, як і датський король Ерік VII і великий князь московський Василій II Васильович – онук Вітовта, син Софії Вітовтівни. Окрім монархів було багато довірених осіб інших королівських династій та представників духовенства, а також литовські і руські князівські роди [1, с. 29-30].

Серед тих, хто взяв участь у з'їзді монархів, був прапрадід Лесі Українки, Степан Вукшич Косач – воєвода Герцеговини, герцог Захум'я, Примор'я та Святого Сави. Серед делегатів були аристократичні литовські та руські князівські роди – Острозькі, Сангушки, Чорторийські, Курцевичі, Четвертинські [3].

Місто стало свідком масштабних королівських трапез, про які згадує хроніка Стрийковського. Лише на банкет, що супроводжував зародження європейської дипломатії, пішло 700 волів, 1400 баранів, 100 зубрів і лосів, а гусей і курчат ніхто й не брався рахувати: цифрами зі стількома нулями тоді вільно оперували хіба наймудріші вчені. Санні валки щодня тягли до Лучеська мішки борошна, діжки льоду, дичину з навколишніх лісів. Лилися ріки пива й меду: щодня по 700 діжок! А в останній день з'їзду гостям подали рибну юшку, помічну від похмілля. Настав, однак, 24 січня час дипломатичних перемовин. Коли Вітовт разом із поважними гостями вирішували найактуальніші дипломатичні питання того часу, зокрема, про коронацію Вітовта, яка так і не відбулася і проти якої була Польща. Серед інших питань були: створення антитурецької коаліції; вирішення долі молдавських земель,

на які претендували різні сусіди; релігійні питання щодо унії католиків і православних, діяльності гуситів у Чехії; об'єднання економічне і політичне північно-німецьких князівств з скандинавськими монархіями [1, с. 30].

Отже, з'їзд монархів у Луцьку 1429 року став визначною подією в історії середньовічної Європи та важливою віхою розвитку міжнародної дипломатії. Попри те що питання коронації Вітовта залишилося невирішеним, сам факт проведення зустрічі такого рівня засвідчив високий політичний статус Великого князівства Литовського та вагому роль українських земель у системі європейських міжнародних відносин. Під час з'їзду було порушено широке коло актуальних проблем: безпека Європи перед османською загрозою, баланс сил у Центрально-Східній Європі, релігійні та економічні питання. Це підтверджує, що Луцьк на певний час став осередком вироблення стратегічних рішень для всього регіону.

Таким чином, Луцький з'їзд монархів можна розглядати як прояв усталених європейських політичних традицій та як один із ранніх прикладів багатосторонньої дипломатії. Його історичне значення полягає не лише в конкретних політичних результатах, а й у формуванні культури міжнародного діалогу, що є співзвучною сучасним інтеграційним процесам у Європі.

Література та джерела

1. Бондаренко Г., Гулько Г., Дем'янюк О. (2019). З'їзд монархів європейської середньовічної цивілізації у Луцьку в історії та культурі. *Літопис Волині*. 2019. №20. С. 28–35.
2. Вашук Д., Черкас Б. Луцький з'їзд монархів та його історико-політичне відлуння. URL: <https://old.nas.gov.ua/UA/Messages/news/Pages/View.aspx?MessageID=5617> (дата звернення: 25.02.2026).
3. Луцький з'їзд монархів. URL: <http://volyniany.org.ua/2022/01/17/> (дата звернення: 25.02.2026).
4. Про відзначення 600-річчя з'їзду монархів держав Європи у Луцьку. Постанова Верховної Ради України № 4429-IX від 13 травня 2025 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4429-20#Text> (дата звернення: 25.02.2026).

МИСТЕЦЬКИЙ ВНЕСОК ВАСИЛЯ КАСІЯНА В УКРАЇНСЬКУ КУЛЬТУРУ. (ДО 130 РОКІВ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ ВАСИЛЯ ІЛІЧА КАСІЯНА (1896-1976), УКРАЇНСЬКОГО ГРАФІКА, МИСТЕЦТВОЗНАВЦЯ, ПЕДАГОГА)

Анна Ніфака,

студентка групи І С/С спеціальності І5 Медсестринство
освітньо-професійної програми «Сестринська справа»

Ковельського фахового медичного коледжу Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Неоніла Сачук, викладач історії та суспільних
дисциплін, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист**

Цьогоріч виповнюється 130 років від дня народження видатного українського митця, графіка, мистецтвознавця та педагога Василя Ілліча Касіяна. П'ять десятиліть, сповнених протиріч, викликів та випробувань, які припали саме на середину ХХ століття, стали для нього

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

часом плідної праці на ниві мистецтва, формування національної графічної школи та педагогічних традицій, що збереглися й до сьогодні.

Майбутній талановитий графік з'явився на світ у селі Микулинці поблизу містечка Снятин 1 січня 1896 року. Його дитинство пройшло серед мальовничих пейзажів Покуття, що згодом знайшло відображення у його творчості. По завершенні гімназії у Коломиї, служби в австро-угорському війську та перебування в італійському полоні, В. Касіян мав можливість розпочати навчання у Празькій академії образотворчих мистецтв у 1920 році. Тут він навчався у талановитих викладачів, зокрема у Макса Швабінського, і здобув ґрунтовну художню освіту, яку завершив у 1926 році.

Празький період став визначальним для формування його художнього мислення: В. Касіян опанував класичні техніки графіки, усвідомив значення поєднання традицій та сучасних художніх пошуків, а також поглибив свої знання з історії мистецтва. Саме цей час підготував його до подальшої професійної кар'єри, у якій поєднувалися майстерність, інноваційність та глибокий гуманістичний зміст творів.

Після завершення навчання Василь Касіян швидко здобув визнання як талановитий графік. З 1927 року він обіймав посаду професора Київського художнього інституту, а згодом брав активну участь у створенні поліграфічного інституту у Харкові. У 1944 році він повертається до Києва, де продовжує педагогічну та адміністративну діяльність, не полишаючи творчої роботи.

Протягом життя художник створив близько десяти тисяч робіт: гравюр, офортів, ілюстрацій до творів класиків української літератури, плакатів та портретів. Його твори відзначаються високим професіоналізмом, художньою узагальненістю та глибоким емоційним і духовним змістом.

За створення портретів, плакатів та ілюстрування п'яти видань «Кобзаря» Василь Касіян першим серед українських художників отримав Державну премію України імені Т. Шевченка за створену ним «шевченкіану». Його роботи відзначаються поєднанням національної тематики та сучасних художніх методів, що дозволяло передати не лише образи персонажів, а й дух епохи.

Значна частина доробку художника була представлена у зібранні Музею мистецтв Прикарпаття. Філія музею у м. Снятин, що на початку 2000-х років організувалась як самостійна установа, стала власником значної кількості творів В. Касіяна, які первинно зберігалися у архівах. Сьогодні ці роботи демонструють багатогранність художньої техніки та майстерності митця, а також його глибоку зацікавленість у національній тематиці.

Експонований твір «Покутянка», виконаний ще за часів студентства, подає погрудне зображення молодої жінки у національному строї. Автор, використовуючи скупі засоби графічного мистецтва, вдало і виразно моделює фігуру, доповнюючи її деталями багатого покутського вбрання. Дереворит, з його чіткою лінією, стилізацією та тяжінням до декоративного виразу, підкреслює стилістичні особливості узагальненого жіночого образу покутянок початку ХХ століття.

У техніці лінориту, якій В. Касіян приділяв особливу увагу, виконано низку творів: «Дорога», «Т. Г. Шевченко з казахським хлопчиком», «Г. Сковорода»,

«О. С. Сошенко». «Автопортрет» та «Портрет гуцула» демонструють вправне володіння автором академічним рисунком, увагу до деталей та здатність передати психологічну глибину персонажів.

Педагогічна робота В. Касіяна була невід'ємною частиною його життя. Він виховав цілу плеяду українських художників-графіків, які згодом здобули відомість як в Україні, так і за її межами. Як педагог, він поєднував вимогливість із підтримкою творчої індивідуальності студентів, прищеплюючи учням не лише професійні навички, а й повагу до національної культурної спадщини.

Його педагогічні принципи ґрунтувалися на переконанні, що художня освіта має формувати не лише майстерність, а й етичні та громадянські цінності. Завдяки цьому впливу, учні В. Касіяна здобули не лише професійний досвід, а й глибоке усвідомлення ролі художника у суспільстві.

Василь Ілліч Касіян створив близько десяти тисяч робіт, серед яких графічні серії, ілюстрації до класичної літератури, портрети, плакати та тематичні композиції. Його мистецтво залишається невичерпним джерелом для досліджень і творчих пошуків, надихаючи нові покоління художників, істориків мистецтва та культурологів.

Василь Касіян був художником надзвичайно вимогливим до себе та своїх учнів. Його стиль поєднував класичну академічну школу з елементами модернізму та національного декоративного мистецтва. Він вмів поєднувати реалістичну точність з узагальненим образним рішенням, що дозволяло йому створювати роботи одночасно конкретні та символічні. Ця здатність була помітна у всіх його графічних серіях, портретах та ілюстраціях, де він умів передати не лише зовнішню схожість, а й внутрішній світ персонажа, його духовний стан та характер.

Одним із важливих напрямів творчості В. Касіяна була книжкова графіка. Він створював ілюстрації до творів українських класиків та сучасників, прагнучи не лише доповнити текст, а й передати його глибинний зміст. Серед найбільш відомих робіт – ілюстрації до п'яти видань «Кобзаря», серії, присвячені Т. Г. Шевченку, Г. Сковороді, О. Сошенку. Кожен образ у його графічних творах продуманий, динамічний та емоційно насичений, що дозволяє глядачу відчувати дух епохи та характер персонажів.

У книжковій графіці особливо помітна увага художника до деталей національного костюма, побуту та природи. Він умів використовувати декоративні елементи для підкреслення етнічного колориту, не порушуючи при цьому загальної композиційної гармонії. Це робить його роботи цінними не лише як художні твори, а й як документальні джерела з історії культури та побуту.

Важливе місце у творчості В. Касіяна займають портрети. Вони не лише фіксують зовнішність, а й відображають внутрішній світ людини, її духовні якості, характер та настрій. «Портрет гуцула», «Автопортрет» та інші роботи демонструють його вміння передавати психологічну глибину, використовуючи мінімум художніх засобів, але з максимальною точністю та виразністю.

Жанрові роботи В. Касіяна, такі як «Дорога» та «Покутянка», показують увагу митця до соціального і культурного життя України. У цих творах він майстерно поєднує реалістичність з художньою узагальненістю, створюючи образи, що символізують цілу епоху та національні традиції.

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

Василь Касіян був не лише художником, а й видатним педагогом. Протягом багатьох років він викладав у Київському художньому інституті та інших мистецьких навчальних закладах. Його учні відзначалися високим рівнем професійної підготовки та глибоким розумінням національної культури. Він поєднував строгі академічні вимоги з творчою свободою, заохочуючи студентів до експериментів та самостійних пошуків.

В. Касіян вважав, що мистецька освіта повинна формувати не лише професійні навички, а й моральні та громадянські цінності. Завдяки його педагогічній діяльності в Україні сформувалася школа художників-графіків, яка продовжує традиції Касіяна і сьогодні.

Спадщина Василя Касіяна є важливим надбанням української культури. Його графіка, портрети, ілюстрації та педагогічна діяльність внесли значний вклад у розвиток національної мистецької традиції. Визнання митця на державному рівні, присудження премії імені Т. Шевченка, широке представлення робіт у музеях і галереях України та за кордоном підтверджують високу цінність його творчості.

Його роботи сьогодні продовжують надихати сучасних художників, мистецтвознавців та дослідників, а філія Музею мистецтв Прикарпаття у Снятині надає можливість глядачам ознайомитися з його творами у повному обсязі. Твори В. Касіяна залишаються прикладом високого професіоналізму, поєднання технічної майстерності з глибоким духовним і художнім змістом.

Відзначення 130-річчя від дня народження Василя Касіяна – це не лише данина пам'яті видатному митцю, а й можливість осмислити його внесок у розвиток української графіки, мистецтвознавства та педагогіки. Це нагода згадати життя та творчість Василя Касіяна, усвідомити його вагомий внесок у розвиток української графіки, мистецтвознавства та педагогіки, а також оцінити значення його творчої та духовної спадщини у сучасному культурному контексті.

Його творчість є прикладом поєднання національної тематики, академічної майстерності та сучасного художнього мислення, а педагогічна діяльність – прикладом виховання цілого покоління талановитих митців. Спадщина В. Касіяна залишається актуальною і сьогодні, продовжуючи впливати на формування української художньої школи та національної самобутності.

Література та джерела

1. Касіян В.І Альбоми графічних робіт (репродукції творів художника).
2. Енциклопедія сучасної України. – Стаття про Василя Касіяна.
3. Історія українського мистецтва: підручник / за ред. В. Сидоренка.
4. Українське мистецтво ХХ століття: навчальний посібник.
5. Матеріали Національного художнього музею України (біографічні довідки про митця).
6. Полтавський художній музей <https://www.gallery.pl.ua/do-130-richchya-vid-dnya-narodzhennya-vasilya-kasiyana.html>.
7. Державний історико-культурний заповідник м. Острога <https://ostrohcastle.com.ua/ua/kasiyan-vasyl-illich-hudozhnyk-i-grafik/>.

ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД ГУРТКОВОЇ ТА КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ: АКТУАЛЬНІСТЬ ДЛЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

Аріна Остапчук, Дарина Чонка,

студентки 21ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – Алла Хомярчук, викладач кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти, викладач-методист

Подано короткий історичний аналіз розвитку гурткової та краєзнавчої роботи в українській педагогіці. Проаналізовано форми та напрями гурткової та краєзнавчої роботи в історичному ракурсі. Описано актуальність використання досвіду гурткової та краєзнавчої роботи в контексті Нової української школи.

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується переорієнтацією освітнього процесу на формування ключових і предметних компетентностей, громадянської активності, патріотизму та здатності здобувачів освіти до самостійної пізнавальної діяльності. У цьому контексті особливої ваги набувають позакласні та позашкільні форми роботи, серед яких чільне місце посідає гурткова та краєзнавча діяльність. Саме вони створюють умови для поєднання теоретичних знань із практичним досвідом, розвитку дослідницьких умінь та формування ціннісного ставлення до історико-культурної спадщини рідного краю.

Звернення до історичного досвіду організації гурткової та краєзнавчої роботи в українській педагогіці є актуальним з огляду на потребу осмислення напрацьованих традицій, форм і методів, які можуть бути творчо переосмислені та адаптовані до вимог Нової української школи. Аналіз минулого дозволяє не лише відтворити еволюцію цих форм освітньої діяльності, а й визначити їх потенціал для сучасної школи в умовах реформування освіти, децентралізації та зростання ролі місцевих громад.

До питання місця і ролі краєзнавства та гурткової роботи в освіті зверталися В. Андрущенко, Я. Головацький, І. Зязюн, В. Кремінь, В. Луговий, В. Лутай, А. Сиротенко, В. Сухомлинський та ін.

Історія становлення гурткової та краєзнавчої роботи в Україні тісно пов'язана з розвитком національної освіти та громадсько-культурного руху. Уже в другій половині XIX – на початку XX століття в освітньому просторі з'являються перші учнівські та студентські гуртки, діяльність яких була спрямована на самоосвіту, вивчення історії, мови, фольклору та культурних традицій українського народу [5, с. 117]. Вони відігравали важливу роль у формуванні національної свідомості молоді та сприяли поширенню ідей просвітництва.

У міжвоєнний період та в радянські часи гурткова робота набула системного характеру й стала складовою позашкільної освіти. Значного поширення отримали туристсько-краєзнавчі гуртки, шкільні музеї, експедиції, дослідницькі об'єднання

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

учнів. Незважаючи на ідеологічні обмеження, краєзнавча діяльність залишалася важливим засобом залучення школярів до активного пізнання навколишнього середовища, історії та природи свого регіону. Вона формувала практичні навички роботи з джерелами, спостереження, аналізу та узагальнення зібраного матеріалу [2, с. 13].

Гурткова діяльність в українській педагогіці традиційно відзначалася різноманітністю форм і напрямів. Вона охоплювала науково-дослідницькі, мистецькі, туристичні, історико-краєзнавчі та суспільно корисні види діяльності. Важливою рисою таких форм роботи була добровільність участі, що сприяло підвищенню мотивації учнів і розвитку їхніх індивідуальних здібностей. Через спільну діяльність у гуртках школярі набували досвіду комунікації, відповідальності, командної роботи, що є надзвичайно важливим для соціалізації особистості [6, с. 20].

Краєзнавча робота посідала особливе місце в системі виховання, оскільки забезпечувала тісний зв'язок навчання з реальним життям. Вивчення історії рідного краю, участь у дослідницьких проєктах, екскурсіях та експедиціях сприяли формуванню емоційно-ціннісного ставлення до минулого, розвитку патріотичних почуттів та усвідомленню власної причетності до історії своєї місцевості. Педагогічна практика доводить, що саме краєзнавчий матеріал є найбільш доступним і зрозумілим для учнів, оскільки ґрунтується на безпосередньому досвіді та особистих спостереженнях [4, с.173].

В умовах сучасної школи історичний досвід гурткової та краєзнавчої роботи набуває нового змісту. В умовах упровадження концепції Нової української школи гурткова та краєзнавча робота набуває особливої значущості як ефективний інструмент інтеграції навчання та виховання. Компетентнісний та діяльнісний підходи, закладені в концепції Нової української школи, актуалізують потребу в активних формах навчання, які передбачають дослідження, проєктування та співпрацю. Гурткова та краєзнавча діяльність органічно поєднується з інтегрованим навчанням, проєктною роботою та міжпредметними зв'язками, сприяючи формуванню громадянської, соціальної, культурної та інформаційної компетентностей.

Гурткова діяльність у сучасній школі виступає важливим чинником реалізації особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів до навчання. Вона створює сприятливі умови для врахування індивідуальних інтересів і здібностей учнів, забезпечує добровільність участі та внутрішню мотивацію до пізнання. Саме в межах гурткової роботи учні мають змогу розширювати й поглиблювати знання, отримані на уроках, застосовувати їх у практичній діяльності, розвивати творчі здібності та дослідницькі вміння. Це відповідає сучасним вимогам до освіти, орієнтованої не лише на засвоєння інформації, а й на формування ключових компетентностей.

Особливе значення в умовах сьогодення має краєзнавча робота як складова гурткової діяльності. Вивчення історії, культури, природи та соціального життя рідного краю забезпечує тісний зв'язок навчального процесу з реальним життям учнів. Краєзнавчий матеріал є доступним і зрозумілим, оскільки ґрунтується на безпосередньому досвіді школярів, їхніх спостереженнях та участі в практичній діяльності. Це сприяє формуванню стійкого пізнавального інтересу, розвитку умінь

аналізувати, узагальнювати й інтерпретувати інформацію, а також вихованню ціннісного ставлення до історико-культурної спадщини своєї місцевості.

Незважаючи на історичну цінність, гурткова та краєзнавча робота у сучасних умовах стикається з певними викликами: недостатнім фінансуванням, дефіцитом кваліфікованих керівників гуртків, фрагментарністю інтеграції цих форм в освітній процес [1].

Отже, історичний досвід розвитку гурткової та краєзнавчої роботи в українській педагогіці засвідчує її стійку педагогічну цінність та значний виховний і освітній потенціал. Упродовж різних історичних періодів ці форми діяльності виконували важливу роль у розвитку пізнавальних інтересів учнів, формуванні національної свідомості та практичних умінь дослідницької роботи. Для сучасної школи гурткова та краєзнавча діяльність є ефективним засобом реалізації компетентнісного підходу, оскільки забезпечує активну участь учнів у навчальному процесі, поєднання теорії з практикою та виховання відповідального громадянина. Творче використання історичного досвіду, адаптованого до сучасних освітніх умов, сприятиме підвищенню якості освіти, розвитку особистості школяра та зміцненню зв'язку школи з місцевою громадою.

Література та джерела

1. Биковська О. В. Позашкільна освіта: сучасний стан і візія 2030. Освітня політика. URL: <http://education-ua.org/ru/articles/1351-pozashkilnaosvita-suchasnij-stan-i-viziya-2030> (дата звернення: 27.01.2026)
2. Гончаренко С. У. Краєзнавство в системі початкової освіти: теорія та практика Київ: Літера ЛТД. 2019. 60 с.
3. Дічек Н. Освітнє краєзнавство в Україні: оновлення теоретичних засад і виклики інформаційної війни. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 2. С. 172–187.
4. Концепція Нової української школи. URL: <http://surl.li/qgtvd> (дата звернення: 27.01.2026)
5. Лобода І. Розвиток педагогічного краєзнавства в освіті України в педагогічному контексті. *Вісник: історичні аспекти розвитку педагогічної науки*. 2025. №32 (188). С. 116 – 121.
6. Шевченко В. М. Основи краєзнавства для педагогів початкових класів. Харків: Наукова думка. 2020. 94 с.

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Дарина Пархомчук,

студентка 4-Б групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Людмила Шуст, кандидат філологічних наук,
викладач циклової комісії словесних дисциплін**

У статті розкрито сутність морального виховання молодших школярів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. Проаналізовано гуманістичні засади його концепції, роль емоційного впливу, родинного середовища та особистісно орієнтованого підходу у формуванні моральних якостей дитини.

Моральне виховання є однією з базових категорій педагогіки, оскільки воно визначає систему ціннісних орієнтирів особистості, її ставлення до інших людей, праці, суспільства та самої себе. Йдеться не лише про засвоєння норм поведінки, а про формування внутрішньої позиції дитини, її здатності робити моральний вибір та нести відповідальність за власні вчинки.

У публікації М. Савчук: «Проблема морального виховання в педагогічній спадщині В. Сухомлинського»: моральне виховання визначається як «цілеспрямована взаємодія з метою формування моральної свідомості особистості, її здатності до моральних дій, сходження до духовності» [2]. Таке визначення підкреслює, що моральність не формується стихійно – вона потребує системної роботи школи й родини.

У педагогічній спадщині Василя Сухомлинського моральне виховання посідає центральне місце. Педагог наголошував, що школа не може обмежуватися лише передаванням знань. Він підкреслював: «Усі діти не можуть мати однакові здібності». І найважливіше завдання школи – виховання здібностей» [3]. У цьому контексті поняття здібностей охоплює не лише інтелектуальний розвиток, а й формування морального потенціалу особистості.

Особливу увагу В. Сухомлинський приділяв увагу емоційній сфері дитини. У розділі «Роки дитинства» з книги «Серце віддаю дітям» він зазначав: «Душа дитини не повинна бути холодним сховищем істин» [1]. Ця думка акцентує увагу на тому, що моральні істини не можуть бути лише абстрактними знаннями – вони повинні переживатися внутрішньо.

Педагог наголошував, що моральні цінності «стають багатством душі дитини лише тоді, коли їх зміст розкривається на яскравих прикладах, що хвилюють серце» [1]. Значить, процес морального виховання повинен бути емоційно насиченим, спиратися на образи, приклади та життєві ситуації, які викликають щире переживання.

Формування моральних почуттів, за переконанням Сухомлинського, відбувається через здатність розрізняти добро і зло. Він писав: «Добро викликає в неї прагнення наслідувати моральну красу, а зло – обурення і непримиренність» [1]. Таким чином, у молодшому шкільному віці важливо не лише пояснювати моральні норми, а й формувати емоційне ставлення до них.

У контексті діяльнісного підходу педагог зазначав, що «благородне почуття спонукає до активної діяльності» [1]. Це означає, що моральне виховання повинно проявлятися у конкретних вчинках, у готовності діяти відповідально, допомагати іншим, виявляти людяність.

Значну роль у формуванні моральних якостей Сухомлинський відводив родині. Він образно підкреслював: «Дитина – дзеркало родини; як у краплі води відбивається сонце, так у дітях відбивається моральна чистота матері і батька» [3]. Це свідчить про необхідність єдності вимог школи та сім'ї у процесі виховання.

У публікації М. Савчук також наголошує на актуальності ідей Сухомлинського для сучасної школи, оскільки моральне виховання спрямоване на формування духовності та внутрішньої культури особистості [2]. Саме ці аспекти набувають особливого значення в умовах сучасного суспільства.

Не будемо забувати про твори, у яких Сухомлинський акцентує увагу на підтримці друзів та соціальних взаємодіях. В оповіданні «Срібний карбованець» показано, як відмова допомогти товаришеві руйнує взаємини в колективі. А з іншого боку, підтримка від однокласників постає як прояв справжньої людяності. Схожу ідею взаємної відповідальності спостерігаємо у творі «Хлопці розважаються». В якому байдужість до потреб інших людей відверто засуджується.

Окрему групу становлять твори, спрямовані на формування вміння помічати красу навколишнього світу та милуватися нею. Наприклад, в оповіданні «Синій світ» дитяча фантазія допомагає усвідомити всю унікальність зовнішнього середовища. Схожий сенс несе в собі оповідання «Це ж сонце!». Там через спільне відкриття краси природи формуються емоційна чутливість і уважність до світу.

Ще одним аспектом морального виховання у творах В. Сухомлинський – формування совісті як внутрішнього морального орієнтира. У низці оповідань автор показує, що справжня моральна оцінка вчинку відбувається не ззовні, а всередині самої людини. Так, у творі «Фіолетова хризантема» діти через символічний знак – квітку – висловлюють своє ставлення до недовіри з боку вчителя. Цей художній прийом сприяє формуванню у школярів почуття власної гідності. А також здатності до вираження емоцій без агресії і вирішення конфліктів в колективі.

Проблема морального вибору та громадянської позиції розкривається в оповіданні «Чого ж ви, тату, мовчите?». У цьому тексті Сухомлинський порушує питання подвійних стандартів, коли дорослий знає, що вчиняє аморально, але з певних причин дозволяє собі це. Дитина ж гостро відчуває суперечність між діями близьких і моральністю. Така ситуація спонукає школяра замислитися над тим, що навіть люди, з яких ми повинні брати приклад, вчиняють неправильно.

Тема материнської любові та страху за дитину знаходить яскраве втілення в оповіданні «Чого мати бігла з поля». Сухомлинський показує, що справжня турбота не завжди має раціональне пояснення, а базується на глибокому емоційному зв'язку. Для дітей цей твір є показовим, бо дає можливість зрозуміти, чому батьки так сильно переживають за життя дитини, її здоров'я та безпеку.

Значне місце у системі морального виховання посідають тексти, у яких Сухомлинський звертається до проблеми прикладу вчителя та важливості його праці. В оповіданні «Через шістдесят років» вчитель постає як герой, що передає свою мудрість кожному наступному поколінню. Такий образ вчителя не є рідкісним. Напевно, кожен з нас в школі стикався з педагогом, який до того вчив когось з наших батьків. Цей твір формує у дітей повагу до вчительської праці, розуміння того, який вплив педагог має на своїх учнів.

Окрему групу становлять твори, спрямовані на засудження пихатості. В оповіданнях «Хто розумніший?» та «Хвалькуватий черв'як» автор у доступній для дітей алегоричній формі висміює самовпевненість і зверхність. Через гумор і сатиру Сухомлинський формує у школярів уявлення про справжню мудрість як поєднання скромності, досвіду та відповідальності.

Важливу виховну функцію виконують також твори, у яких розкривається цінність співчуття й милосердя. В оповіданнях «Хлопчик і хвора мама», «Троє рожевих яблук», «Хустина для бабусі Марії» показано, що навіть маленький вчинок,

зроблений з щирим серцем, має велике значення. Такі тексти дають зрозуміти, що добро проявляється насамперед у повсякденних діях, а не в гучних словах.

Аналіз художніх творів Василя Сухомлинського засвідчує, що вони посідають особливе місце у системі морального виховання учнів початкових класів. Ці тексти спрямовані на формування моральних регуляторів поведінки дитини. Такими є совість, відповідальність та здатність до співчуття. Саме через емоційне переживання художніх ситуацій молодші школярі приходять до усвідомлення цінності доброти й справедливості.

Отже, В. Сухомлинський показував, що моральне виховання – це не просто навчання правил поведінки. Дитина повинна не лише знати, що таке добро, а й відчувати його. Саме через переживання добра формується бажання наслідувати його у власних вчинках. Тому моральність виникає не через примус, а через внутрішнє переконання. Ідеї Сухомлинського залишаються важливими сьогодні, бо вони спрямовані на виховання дитини, яка діє правильно не зі страху, а за покликом совісті.

Література та джерела

1. Сухомлинський В. О. Біля джерел життєвого ідеалу (розділ «Роки дитинства» з книги «Серце віддаю дітям») URL: <https://mala.storinka.org/vasиль-сухомлинський-біля-джерел-життєвого-ідеалу-з-книги-серце-віддаю-дітям.html> (дата звернення: 27.02.2026).
2. Савчук М. Проблема морального виховання в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. URL: <https://naurok.com.ua/dopovid-na-temu-problema-moralnogo-vihovannya-v-pedagogichniy-spadschini-v-o-suhomlinskogo-56482.html> (дата звернення: 26.02.2026).
3. 20 висловлювань В. О. Сухомлинського про виховання. URL: <https://dytpsyholog.com/2016/06/17/20-висловлювань-в-о-сухомлинського-про/> (дата звернення: 27.02.2026).

ВАЛЕР'ЯН ПІДМОГИЛЬНИЙ – АРХІТЕКТОР УКРАЇНСЬКОГО ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО МОДЕРНУ

Ангеліна Плейтух,

студентка групи І С/С спеціальності І5 Медсестринство
освітньо-професійної програми «Сестринська справа»

Ковельського фахового медичного коледжу Волинської обласної ради
**Науковий керівник – Неоніла Сачук, викладач історії та суспільних
дисциплін, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист**

Наукова робота досліджує творчість Валер'яна Підмогильного як основоположника українського інтелектуального модернізму. Автор аналізує екзистенційні виміри його прози, новаторство в розкритті психології міського життя та філософську глибину персонажів. Особливу увагу приділено ролі митця у формуванні модерної європейської ідентичності української літератури 1920-х років.

Постать Валер'яна Підмогильного стоїть особно в історії української літератури «червоного ренесансу». У той час, як більшість його сучасників оспівували романтики громадянської війни або будували утопічні моделі майбутнього, Підмогильний обрав шлях холодного майже хірургічного аналізу людської душі. Він

став першим ,хто прищепив в українському ґрунті паростки європейського екзистенціалізму, ще задовго до того, як цей напрям оформився у працях Жана-Поля Сартра чи Альбера Камю.

Актуальність його постаті сьогодні зумовлена тим ,що він не намагався бути «зрозумілим для мас». Він писав для людини мислячої ,людини що перебуває в пошуку сенсу серед хаосу історичних змін. Його 125-річний ювілей – це не просто дата в календарі ,а можливість переосмислити ,наскільки високим був би рівень нашої культури ,якби цей інтелектуальний зліт не був перерваний кулею в Сандармоху.

Витоки генія Валер'яна Підмогильного та формування його унікального раннього психологізму тісно пов'язані з першими вісімнадцятьма роками його життя, які припали на злам епох та масштабні історичні потрясіння. Народившись у 1901 році на Дніпропетровщині в родині селян, він із самого малечку виявив надзвичайну жагу до знань, що виходила далеко за межі звичного сільського побуту. Його батько, працюючи управителем маєтку, зміг забезпечити синові доступ до якісної освіти, що стало вирішальним фактором у становленні майбутнього письменника.

Навчання в Катеринославському реальному училищі з 1910 по 1918 рік заклало фундамент його аналітичного мислення. На відміну від класичних гімназій, реальне училище орієнтувало учнів на точні науки та логіку, що пізніше відобразилося у «холодному», майже науковому стилі письма Підмогильного. У цей період юнак виявив феноменальні здібності до мов, самотужки опанувавши французьку та німецьку. Це відкрило йому двері до європейської інтелектуальної традиції: він читав Гі де Мопассана, Анатолія Франса та філософські праці Фрідріха Ніцше в оригіналі. Саме тоді сформувався його скептичний і водночас глибокий погляд на людську природу, позбавлений зайвого романтизму чи ідеологічних ілюзій.

Його ранній психологізм викристалізувався у вогні революційних подій 1917–1919 років. Перебуваючи в епіцентрі постійної зміни влад, терору та хаосу в Катеринославі, юний Підмогильний спостерігав, як легко людська цивілізованість зникає під тиском страху чи голоду. Це спонукало його писати не про зовнішні соціальні конфлікти, а про внутрішній світ «людини мислячої», яка намагається віднайти сенс буття серед історичного безладдя. Його перші літературні спроби, підписані псевдонімом Лорд Лістер, свідчили про бажання дистанціюватися від провінційної буденності та долучитися до світового контексту.

До свого вісімнадцятиріччя Підмогильний підійшов уже сформованим інтелектуалом із чіткою позицією стороннього спостерігача. Він бачив у людині складне поєднання біологічних інстинктів та високих духовних поривань. Його геній полягав у тому, що він першим в українській літературі наважився на такий відвертий психологічний аналіз, відмовившись від традиційного етнографізму на користь універсальних екзистенціальних питань. Таким чином, витoki його творчості лежать у глибокій європейській самоосвіті, аналітичному складі розуму та трагічному досвіді споглядання руйнації старого світу, що й зробило його тексти актуальними для кожного, хто перебуває в пошуку істини.

Перші літературні кроки Валер'яна Підмогильного стали унікальним явищем в українському модернізмі, адже вони одразу продемонстрували зрілість мислення, невластиву юнакові вісімнадцяти-дев'ятнадцяти років. Його вихід на літературну арену відбувся у 1919 році, коли в катеринославському журналі «Січ» з'явилися

оповідання «Гайдамака», «Ваня» та «Старець». Ці твори стали фундаментом для його першої знакової збірки «Твори. Том 1», яка згодом отримала назву «Проблема хліба». У цій книжці молодий автор рішуче відмовився від традиційного для того часу народництва, замінивши побутовий опис селянського життя глибоким інтелектуальним аналізом людської психіки в екстремальних умовах. Збірка «Проблема хліба» стала справжнім маніфестом раннього психологізму Підмогильного. Назва одного з центральних творів збірки символічно вказує на головний конфлікт, який досліджував письменник: зіткнення високих духовних ідеалів із примітивними біологічними потребами. У світі, де панує голод і хаос громадянської війни, «хліб» стає не просто їжею, а мірилом людяності. Підмогильний з хірургічною точністю описує, як інтелігентна, мисляча людина під тиском обставин змушена обирати між мораллю та фізичним виживанням. Він не ідеалізує своїх героїв, а навпаки – показує їхню слабкість, егоїзм та внутрішню боротьбу, що робить його тексти першими зразками екзистенціалізму в нашій літературі.

Особливістю перших кроків Підмогильного було те, що він приніс у літературу образ нового героя – міського інтелектуала, який опинився в лабіринті історичних змін. Його стиль відзначався лаконічністю та аналітичністю, що було результатом захоплення французькою прозою. Замість емоційних вигуків автор використовує холодну відстороненість, дозволяючи читачеві самому спостерігати за деградацією чи відродженням людської душі. Збірка «Проблема хліба» зафіксувала перехід української прози від етнографії до філософського осмислення буття, де головним об'єктом дослідження стала не соціальна верства, а окрема особистість у пошуках сенсу.

Таким чином, ранній період творчості Валер'яна Підмогильного довів, що українська література здатна говорити на універсальні європейські теми. Його перша збірка заклала ті інтелектуальні вектори, які пізніше розгорнуться у романах «Місто» та «Невеличка драма», утвердивши автора як одного з найвидатніших психологів свого часу. Це був сміливий старт митця, який не боявся зазирнути у найтемніші куточки людської свідомості, щоб серед хаосу історичних зламів віднайти бодай крихти справжньої людської суті.

Роман Валер'яна Підмогильного «Місто» став першим і найважливішим урбаністичним маніфестом в українській літературі, який радикально змінив вектор розвитку національної прози від селянської тематики до осмислення динамічного міського простору. Написаний у 1927 році, цей твір проголосив появу нового типу героя – інтелектуала, що прагне підкорити мегаполіс, та утвердив місто не як ворожу стихію, а як природне середовище для розвитку модерної особистості. Підмогильний відмовився від традиційного для того часу трактування міста як осередку розпусти, протиставляючи йому образ Києва як потужного культурного та енергетичного центру, де формується нова українська еліта. Центральною ідеєю роману є процес трансформації людини під впливом міського середовища, що розкривається через історію Степана Радченка. Автор майстерно демонструє, як місто поступово «переплавляє» селянську ментальність героя, змушуючи його проходити шлях від початкового заперечення та ворожості до повного прийняття урбаністичної культури. Для Підмогильного місто – це не лише сукупність вулиць та будинків, а передусім простір інтелектуальних дискусій, літературних вечорів та складних психологічних

взаємин. Воно виступає як живий організм, що стимулює амбіції, провокує внутрішні конфлікти та вимагає від людини постійного самовдосконалення. Урбанізм у романі постає як символ цивілізаційного поступу, де головним інструментом підкорення простору стає не фізична праця, а слово та інтелект.

Маніфестарність «Міста» полягає також у творенні нових символічних центрів тяжіння. Київ у трактуванні Підмогильного стає точкою перетину європейських модерних течій та національного відродження. Автор акцентує увагу на тому, що саме в місті людина може реалізувати свій творчий потенціал, звільнившись від патріархальних обмежень. Через опис кав'ярень, редакцій журналів та студентських гуртожитків письменник конструює образ «нового Єрусалиму» для українського інтелігента. Це місто вимагає жертв і зусиль, але натомість пропонує свободу вибору та можливість стати суб'єктом історії. Урбаністичний пафос твору підкреслює, що без опанування міської культури неможливе повноцінне існування нації в сучасному світі.

Завершуючи аналіз, варто зазначити, що роман «Місто» став інтелектуальним проривом, який вивів українську літературу на загальноєвропейський рівень. Підмогильний довів, що українське слово здатне адекватно описувати складні психологічні стани городянина, аналізувати проблеми відчуженості та тріумфу волі. Твір залишається актуальним як свідчення епохи великих сподівань, коли місто сприймалося як простір необмежених можливостей для «людини мислячої», що прагне бути господарем власної долі серед хаосу історичних перетворень. Це був сміливий крок назустріч майбутньому, де урбанізм став невід'ємною складовою національної ідентичності.

Роман Валер'яна Підмогильного «Невеличка драма», опублікований у 1930 році, став вершиною інтелектуальної прози письменника та яскравим свідченням його європейського вектора розвитку. У цьому творі автор остаточно відходить від соціальних замовлень своєї епохи, зосереджуючись на філософських та психологічних проблемах, що були актуальними для тогочасного західноєвропейського модернізму. Підмогильний вибудовує текст як глибоке дослідження кризи ідеології та конфлікту між раціональним технократичним світом і живою людською душею.

Сюжет роману розгортається навколо Марти Висоцької, молодой жінки, яка працює в радянській установі, але живе мріями про справжнє, романтичне кохання. Її антиподом виступає Юрій Славенко – успішний науковець-біохімік, який уособлює нову касту раціоналістів. Славенко вірить лише в науку, логіку та цифри, заперечуючи будь-які ірраціональні почуття. Він свідомо йде на експеримент: починає залицятися до Марти не через симпатію, а щоб перевірити свої теорії про механіку людських стосунків. Ця «невеличка драма» кохання перетворюється на інтелектуальний двобій, де почуття однієї людини стають об'єктом холодного аналізу іншої.

Криза ідеології в романі проявляється через крах віри у всемогутність розуму та соціального планування. Підмогильний майстерно показує, що радянська спроба побудувати ідеальне суспільство на засадах математичного розрахунку ігнорує найважливіше – складність людської психіки. Юрій Славенко, попри свою інтелектуальну зверхність, зрештою виявляється нездатним контролювати хаос

реального життя. Його раціональна модель світу розсипається, коли він стикається з непередбачуваністю людських вчинків. Це стає алегорією на тогочасний стан суспільства, де жорстка ідеологічна рамка намагалася приборкати живу енергію нації, але неминуче вела до морального спустошення.

Європейський вектор твору підкреслюється використанням методу психоаналізу та екзистенціальної проблематики. Автор піднімає питання самотності особистості у великому місті, відчуженості людей у професійному середовищі та неможливості повного порозуміння між чоловіком і жінкою. Підмогильний не дає готових відповідей, залишаючи фінал відкритим для роздумів. «Невеличка драма» – це текст про інтелектуальну чесність митця, який бачив, що за фасадом будівництва «нового світу» ховається глибока духовна пустка. Роман утвердив Підмогильного як письменника світового рівня, здатного аналізувати найскладніші виклики модерної доби.

Голгофа українського генія Валер'яна Підмогильного стала однією з найтрагічніших сторінок історії «Розстріляного відродження», символізуючи нищення інтелектуального цвіту нації тоталітарною системою. Після виходу знакових романів «Місто» та «Невеличка драма» письменник опинився під пильним наглядом радянських спецслужб. Його звинувачували у «буржуазному націоналізмі», апатії та надмірному психологізмі, який не вписувався в канони соцреалізму. Попри творчий розквіт та європейське визнання, навколо митця стискалося кільце ідеологічного переслідування, що згодом переросло у фізичну розправу.

Трагічна розв'язка почалася 8 грудня 1934 року, коли Підмогильного заарештували у Харкові за сфабрикованим звинуваченням в участі у «терористичній організації». Слідство велося з особливою жорстокістю, проте Валер'ян зберігав гідність, заперечуючи абсурдні закиди. У 1935 році його засудили до десяти років виправно-трудових таборів і відправили на Соловки – один із найсуворіших пунктів системи ГУЛАГу. Навіть у нелюдських умовах ізоляції Підмогильний не припиняв працювати: відомо, що в ув'язненні він продовжував писати оповідання та перекладати, намагаючись зберегти інтелектуальну ідентичність навіть за колючим дротом.

Кривавим фіналом «Голгофи» став 1937 рік – двадцята річниця жовтневого перевороту, яку радянська влада вирішила «відсвяткувати» масовими стратами політв'язнів. Валер'ян Підмогильний був розстріляний 3 листопада 1937 року в урочищі Сандармох, що в Карелії. Разом із ним у ті дні загинули сотні представників української культури, серед яких Лесь Курбас, Микола Зеров та Микола Куліш. Ця трагедія стала непоправною втратою для світової літератури, адже куля ката обірвала життя митця, який був на порозі створення нових шедеврів філософської прози.

Вічна пам'ять про Валер'яна Підмогильного сьогодні – це не лише вшанування його як жертви репресій, а передусім визнання його живого творчого спадку. Його тексти повернулися до читача після десятиліть забуття, довівши, що істинний талант неможливо знищити стінами в'язниць чи розстрільними списками. Він залишається для нас взірцем «людини мислячої», яка попри хаос і жорстокість своєї епохи зуміла зберегти вірність високим ідеалам європейської культури та глибинного психологічного аналізу. Сьогодні ми сприймаємо його творчість як духовний заповіт, що нагадує про ціну свободи слова та незламність національного духу.

Література та джерела

1. Мельник В. П. Валер'ян Підмогильний. Інтелектуал на тлі доби. Київ: Генеза, 2001. 144 с.
2. Мовчан Р. В. Український модернізм 20-х: Поетика. Психологізм. Стиль. Київ: Наукова думка, 2008. 256 с.
3. Підмогильний В. П. Місто: роман, оповідання. Харків: Фоліо, 2017. 315 с.
4. Тарнавський М. Без ґрунту: Валер'ян Підмогильний і роздвоєння буття. Київ: Критика, 1999. 180 с.
5. Шевельов Ю. (Юрій Шерех). Пороги і Запоріжжя. Література. Мистецтво. Ідеології. Харків: Фоліо, 1998. Т. 1.

**ФОРТЕПІАННА СПАДЩИНА ФРИДЕРИКА ШОПЕНА
У СИСТЕМІ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
ШКОЛЯРІВ**

Тетяна Сад,

студентка 4ММ групи спеціальності 014 Середня освіта
(Музичне мистецтво) відділення музичного мистецтва та фізичної культури
Луцького педагогічного фахового коледжу

Наукова керівниця – *Оксана Юрчук, викладачка музично-теоретичних
дисциплін циклової комісії методики музичної освіти та вокально-хорової
підготовки*

У статті здійснено аналіз фортепіанної спадщини Фридерика Шопен в контексті її функціонування та педагогічного потенціалу в системі музично-естетичної культури школярів. Обґрунтовано, що звернення до творчості Шопена в освітньому процесі сприяє інтеграції емоційного й інтелектуального компонентів навчання, активізує творчу уяву та стимулює самовираження учнів.

Формування музично-естетичної культури, а також виховання духовності й моральних орієнтирів школярів значною мірою здійснюється в процесі уроків музичного мистецтва. Саме ці заняття мають потужний вплив на емоційну сферу дитини, сприяють збагаченню її внутрішнього світу, розвитку чуттєвості, емпатії та здатності до глибокого переживання художніх образів.

Специфіка уроків музичного мистецтва полягає в їхній виразній емоційності, атмосфері творчого піднесення та неповторності художнього спілкування. Музика набуває виховної сили тоді, коли учень не лише слухає її, а й активно сприймає, осмислює, емоційно переживає та інтерпретує почуте. Лише за таких умов вона стає дієвим чинником духовного становлення особистості [4, с. 165].

У зв'язку з цим особлива роль належить учителю, який має створити сприятливий психологічний клімат на уроці, зацікавити кожного учня незалежно від рівня його підготовки, пробудити інтерес до музики та допомогти дитині розкрити власний творчий потенціал.

Перебуваючи на практиці у КЗЗСО «Луцький ліцей №23 Луцької міської ради», ми проводили уроки, виховні години, позакласні заходи, знайомлячи школярів із різними стилями музики. Велику роль відвели самостійній роботі. Так, готуючи урок у 8 класі на тему «Палітра творчості Фридерика Шопена», ми запропонували учням самостійно віднайти інформацію, яка стосується творчості композитора [3].

Школярам, також, була запропонована музична вікторина зі слухання музики, в якій ми використали фрагменти творів різних композиторів – представників класичного, романтичного стилів, а також більш сучасних стилів (джаз, рок, кантрі) та попросили учнів зазначити стилі прослуханих творів та висловити своє враження від почутих фрагментів. Музичні фрагменти прослуховувалися учнями без жодних коментарів зі сторони вчителя, тому школярі не мали ніякої інформації про прослуханий твір, а у відповідях спиралися лише на свої почуття та враження від почутої музики. Ми попросили твори, які подобаються, відмічати знаком «+», твори, які не заслуговують уваги – знаком «-». По можливості зазначати, в якому стилі написаний твір.

Для вікторини були запропоновані такі твори:

1. К.Сен-Санс «Лебідь».
2. Ф. Шопен. Вальс *cis-moll*.
3. Л. ван Бетховен. Місячна соната.
4. Л. Армстронг «Блюз Західної околиці».
5. Ф. Шопен. Прелюдія №4
6. Е. Гріг «Ранок»
7. Ф. Шопен. Ноктюрн *H-dur*.
8. Й. Штраус «Полька-піцикато».
9. Ф. Шуберт. Ave Maria.
10. Ф. Шопен. Прелюдія №7.

Свої відповіді учні вносили в зошити. Проаналізувавши відповіді, ми виявили дивну невідповідність: якщо в бесіді про стилі та напрямки в музиці, яку ми провели перед початком вікторини, учні запевняли, що їм не подобається класичний та романтичний стиль в музиці, що вони більше надають перевагу сучасним стилям, так званий «легкий» музиці, то у письмових відповідях все було навпаки.

Разом з вчителем музичного мистецтва – Фещук Марією Василівною, нами була проведена діагностика знань учнів з теми, що вивчається. На початку уроку ми поділили клас на групи і запропонували школярам згадати та записати на аркушах паперу все, що їм відомо про Фридерика Шопена, його твори та романтичний стиль в цілому. Аркуші, на яких зафіксовано результати діяльності груп, за допомогою скотчу прикріпили на дошці у формі галереї, аби членам решти груп було зручно прочитати написане іншими.

Ми переконані, що фортепіанна спадщина Фридерик Шопен посідає вагоме місце в системі музично-естетичної культури школярів і має значний виховний та розвивальний потенціал. Її художньо-образна глибина, емоційна насиченість і жанрове розмаїття створюють сприятливі умови для формування естетичного смаку, розвитку музичного мислення, емоційної чутливості та ціннісних орієнтацій учнів.

Залучення школярів до слухання, аналізу й інтерпретації фортепіанних творів композитора сприяє усвідомленню ними багатства музичної мови, розумінню

взаємозв'язку між змістом і формою, а також формуванню здатності до глибокого переживання художнього образу. Через знайомство з ліричними, драматичними та героїчними образами шопенівської музики відбувається духовне збагачення особистості, утвердження гуманістичних ідеалів та розвиток творчого потенціалу учнів.

Таким чином, інтеграція фортепіанної спадщини Шопена в освітній процес є педагогічно доцільною та методично виправданою, оскільки вона забезпечує цілісний вплив на інтелектуальну, емоційну й духовну сфери школярів і сприяє становленню їхньої музично-естетичної культури як важливої складової загального розвитку особистості.

Література та джерела

1. Ань Лу. Поліфонія у фортепіанній музиці Ф. Шопена: прояви естетики романтизму та риси індивідуального стилю. *Музикознавча думка Дніпропетровщини*. Дніпро: ЛІРА, 2024. Вип. 26. С. 448–460.
2. Бурська О. Інтонційний аналіз фортепіанної фактури як засіб розвитку виконавського мислення піаніста: зміст, слухові стратегії та прийоми. *Музичне мистецтво і культура*. 2022. Вип. 34, кн. 1. С. 173–194.
3. Масол Л. Мистецтво: підручник інтегрованого курсу для 8 класу. Київ, 2025. 260с
4. Стець Г. В. Сучасні методики викладання музичного мистецтва у закладі середньої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць / Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Вип. 83. С. 165-169.

ЖИТТЄПИС ТА ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ

Сергій Сидоренко,

студент 4 ММ групи спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) відділення музичного мистецтва та фізичної культури
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Ірина Чемерис, викладач-методист циклової комісії
шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик**

Розкрито життєвий шлях і педагогічну діяльність Григорій Сковорода – видатного українського філософа, просвітителя й мислителя XVIII століття. Проаналізовано основні етапи його біографії, особливості мандрівного способу життя та їхній вплив на формування світоглядних і педагогічних ідей. Висвітлено значення його творчої спадщини для розвитку гуманістичної традиції в українській педагогіці та окреслено актуальність його поглядів у контексті сучасної освітньої парадигми.

Постать Григорія Сковороди посідає особливе місце в історії української філософії та педагогіки. Його називають мандрівним філософом, українським Сократом, учителем життя. Проте за цими метафорами стоїть цілісна педагогічна

система, що випередила свій час. Його життя стало практичним втіленням тих ідей, які він проповідував: свободи, самопізнання та «сродної праці».

Усе життя Сковорода жив серед народу, вивчав його природу, волю і прагнення, мову, духовність, традиції і звичаї: «Мой жребий с голяками» [2].

Григорій Сковорода народився 3 грудня 1722 року в селі Чорнухи на Полтавщині в козацькій родині. Початкову освіту здобув у місцевій школі, а згодом навчався в Києво-Могилянській академії – одному з провідних освітніх центрів того часу.

Навчання в академії сформувало його глибоку обізнаність із філософією, богослов'ям, мовами, античною культурою. Водночас він не сприймав формального знання як самоціль. Уже тоді для нього важливішим було не накопичення інформації, а духовне вдосконалення людини.

Молодого Сковороду запросили до придворної співочої капели в Петербурзі. Пізніше він подорожував країнами Європи, зокрема побував у Угорщині, Австрії, можливо, в Італії. Ці мандрівки розширили його світогляд, дали змогу ознайомитися з європейською культурою, освітою та філософією.

Однак Сковорода не прагнув ані кар'єри, ані багатства. Він обрав шлях духовного пошуку й внутрішньої свободи, що згодом стало основою його філософського вчення.

Центральним поняттям педагогічної концепції Сковороди є ідея «сродної праці» – переконання, що кожна людина повинна займатися тим, до чого має природний хист. На його думку, лише праця за покликанням приносить щастя й гармонію. Він стверджував, що кожна людина має природні нахили, закладені від народження. Завдання виховання – допомогти їх розпізнати й реалізувати [1].

Він наголошував на: важливості самопізнання; моральному вихованні; розвитку внутрішньої свободи; гармонії між людиною і природою Сковорода виступав проти примусу в навчанні, підкреслював необхідність індивідуального підходу до кожного учня [1].

Освіта, на його думку, не повинна бути насильницькою чи уніфікованою. Вона має враховувати індивідуальність дитини, її природні здібності та внутрішні потреби. Головний педагогічний принцип Сковороди – розвиток природних здібностей людини [1].

Г. Сковорода підкреслював значення самопізнання як основи морального вдосконалення. Відомий його заклик «Пізнай самого себе». Для нього це було не абстрактне гасло, а педагогічний принцип. Людина, яка не знає власної природи, не може бути щасливою [3].

Виховання, за Сковородою, має бути спрямоване не лише на інтелектуальний розвиток, а й на формування духовності, моральної стійкості, внутрішньої гармонії. Він підкреслював, що знання без моральної основи є небезпечними. Освіченість має поєднуватися з доброчесністю, людяністю та внутрішньою свободою [2].

Для Сковороди педагог – це не лише носій знань, а передусім моральний авторитет. Його життя було підтвердженням власних ідей: скромність, відмова від матеріальних благ, послідовність у переконаннях. Такий підхід формував довіру й повагу учнів.

Григорій Сковорода наголошував, що в кожній людині закладені великі творчі сили, здібності. Завдання педагога полягає передусім у тому, щоб ці здібності розпізнати і відповідно розвинути [1].

Повернувшись в Україну, Сковорода присвятив себе викладанню. Він працював у колегіумах Переяслава та Харкова. Його педагогічна діяльність у Харківський колегіум стала особливо плідною. У викладанні він активно використовував бесіду, притчу, алегорію. Його твори – зокрема збірка «Байки харківські» – мали виразний повчальний характер і були спрямовані на розвиток критичного мислення та моральної свідомості.

Працюючи викладачем поетики, синтаксису та етики в колегіумах, Він запроваджував новаторські методи навчання, орієнтовані не лише на засвоєння знань, а й на розвиток особистості учня. Педагог вважав, що головна мета освіти – допомогти людині пізнати себе.

Через незалежність думок і критику формалізму в освіті він неодноразово залишав викладацьку роботу. Його погляди не завжди знаходили підтримку серед церковної та освітньої влади.

Він відходив від схоластики, заохочував самостійне мислення, дискусію, моральне осмислення знань. Його уроки виходили за межі традиційної програми, що не завжди подобалося керівництву.

Однак для учнів він ставав не просто вчителем, а наставником і духовним провідником.

Сковорода залишив значну літературно-філософську спадщину: байки, трактати, діалоги, пісні. Серед найвідоміших творів – «Байки харківські», «Сад божественних пісень», філософські діалоги.

Його твори поєднують біблійну символіку, античну традицію та народну мудрість. Вони мають глибокий виховний потенціал і спрямовані на формування моральної свідомості особистості.

Педагогічні ідеї Сковороди не втратили актуальності. Концепція індивідуалізації навчання, орієнтація на внутрішній світ дитини, ідея самореалізації – усе це співзвучне сучасним гуманістичним підходам в освіті.

Життєвий шлях Григорія Сковороди – це приклад духовної свободи та вірності власним переконанням. Його педагогічна діяльність базувалася на повазі до особистості, вірі в природні здібності людини та переконанні, що справжнє виховання починається з духовного вдосконалення.

Сковорода не створив формальної педагогічної системи у сучасному розумінні, проте його філософія стала міцним підґрунтям для розвитку української гуманістичної традиції в освіті. Якщо дивитися практично, його головний урок для сучасного педагога простий і водночас складний: допомогти дитині знайти себе, а не нав'язати їй чужий шлях. І це завдання не втратило своєї актуальності й сьогодні.

Література та джерела

1. Артемова Л. В. Історія педагогіки України: підручник. Київ: Либідь, 2006. 424 с.
2. Мосіяшенко В. А., Курок О. І, Задорожна Л. В. Історія педагогіки України в особах: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2005. 266 с.
3. Українська педагогіка в персоналіях: у 2-х кн. Кн. 1. X-XIX ст.: навч. посіб. для студ. ВНЗ / за ред. О. В. Сухомлинської. Київ: Либідь, 2005. 624 с.

КОЗАКИ-ХАРАКТЕРНИКИ

Владислав Смушко,

студент 41ФК групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої
освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Сергій Марчук, кандидат педагогічних наук, завідувач
кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти*

Висвітлено феномен козаків-характерників як унікальне явище української військово-культурної традиції, проаналізовано їх образ у народній творчості, історичних джерелах та наукових дослідженнях. Окреслено основні уявлення про надприродні здібності характерників, а також їхню роль у формуванні бойового духу й психофізичної підготовки запорозького козацтва.

Сьогодні, в умовах війни, розв'язаної росією проти України, дедалі більше зростає інтерес до минулого нашої держави, її історії та культурної спадщини. Одним із яскравих феноменів української культури є козаки-характерники – постаті, яких у



народній міфологізованій уяві наділено надприродними можливостями. Образ характерника широко представлений у народній творчості, літературі, скульптурі, образотворчому мистецтві, музиці, наукових дослідженнях, публікаціях у медіа, військовій символіці та навіть у сучасних комп'ютерних іграх. У різних дискурсах – міфологічному, езотеричному, науковому, історичному, ідеологічному – постать козацького характерника інтерпретується по-різному, набуваючи нових змістів і значень.

Історія Війська Запорозького оповита численними переказами, легендами й народними оповідями, серед яких особливе місце посідають розповіді про козаків-характерників як складову культурної спадщини, пов'язаної зі славетним минулим запорожців. До наших днів збереглося багато усних свідчень, що звеличують їхній образ, приписуючи їм виняткову силу та незвичайні здібності.

За народними уявленнями, козак-характерник – також відомий як химородник, галдовник чи заморочник – умів передбачати майбутнє, лікувати поранених, володів знаннями зцілення й психічного впливу, досконалою фізичною підготовкою. У сучасному трактуванні йому приписують екстрасенсорні та паранормальні здібності: телепатію, ясновидіння, гіпнотичний вплив. Побутують і легенди про те, що характерники могли подорожувати до Нави – потойбічного світу [5].

Характерник – назва віщуна, чаклуна на Запорозькій Січі, який, за народними легендами, умів ворожити, знаходити і ховати скарби, заговорювати рани, і, що вже зовсім неймовірно, «мертвих на ноги ставити, і миттю переноситися з одного краю

степо в інший!», знав психотерапію, володів також мистецтвом гіпнозу, вправами з фізичної підготовки козаків, про що існує ряд історичних свідчень очевидців та народних переказів. У козацькому війську їх називали пластунами, на Запорозькій Січі у них був окремих пластунський курінь [1].

Згадки про козаків з надзвичайними здібностями зустрічаються у Д. Яворницького та П. Куліша. Знаходить певне висвітлення вказана тема в публікаціях сучасних дослідників В. Пилата і Ю. Фігурного, де розглядаються традиції бойового мистецтва та культу воїнів-звірів у військовій культурі українців [4, с. 74]. До формування образу характерника долучилися чимало знаних українських письменників і науковців. Зокрема, Д. Яворницький – історик, археолог, етнограф і письменник – у 1892 році створив фундаментальну працю «Історія запорозьких козаків». Є. Гребінка, спираючись на родинні перекази, у 1843 році написав роман Чайковський. У 1846 році П. Куліш в романі «Чорна рада» змалював постаті козацьких характерників. Т. Шевченко у поемі «Хустина», подаючи образ полковника, стисло називає його «характерником із Січі». Вагомий внесок у популяризацію героїки Запорозької Січі зробив А. Кащенко – автор численних прозових творів, серед яких «Запорозька слава», «На руїнах Січі», «Мандрівка на пороги», «Про гетьмана Сагайдачного», «Великий Луг Запорозький» та інші. Відомості про характерників знаходимо і в історичних дослідженнях М. Грушевського, В. Щербака, В. Голобуцького. Сучасні дослідники, зокрема Т. Каляндрук і Є. Луців, у своїх працях також звертаються до історії та культури козаків-характерників. Вони висвітлюють українські бойові мистецтва, якими, за переказами, володіли характерники, а також розкривають історичні, філософські й психологічні аспекти українського лицарського духу [5].

Серед запорозького козацтва побутувало загадкове, оповите легендами явище – характерництво. Характерниками називали козаків, яким приписували надзвичайні здібності: телепатію, ясновидіння, уміння впливати на людей гіпнозом. Походження самого слова «характерник» остаточно не з'ясоване. Найпоширеніша версія пов'язує його зі словом «характер». Людина з незламною волею, сильною вдачею та авторитетом серед оточення сприймалася як особлива. А якщо такий козак ще й був освіченим (історики зазначають, що деякі представники Запорозької Січі володіли до дванадцяти мовами), у народі його могли вважати чаклуном або «галдовником». Існує й менш відома гіпотеза, яка пов'язує характерництво з давніми аріями та санскритом. Дослідники звертають увагу на корінь «хара», що тлумачиться як «божественна енергія». Відтак «характерник» – це нібито «той, хто володіє божественною силою» [3].

Козаки-характерники володіли умінням, дещо схожим із тими, які сьогодні демонструють екстрасенси. Вони часто впливали на моральну сторону противника, намагалися налякати його, поширити інформацію про свою силу й непереможність. Вороги вірили, що козаки могли відкривати без ключів замки, брати голими руками розпечені ядра, бачити на декілька верст навколо себе, замовляти себе від ворожої зброї, руками ловити кулі. За легендами, характерники вміли навіювати на ворогів «ману», щоб їм уважалося зовсім не те, що справді робилося, «зачаровувати» їх, вивідувати в них військові таємниці [6, с. 142].

Д. Яворницький описує характерників, спираючись на усне свідчення козака Коржа: «Говорили, наприклад, що між ними завжди були так звані «характерники», котрих ні вогонь, ні вода, ні шабля, ні звичайна куля, крім срібної, не брали. Такі «характерники» могли відкривати без ключів замки, переправлятися через річки на повстині чи рогожі, брати голими руками розпечені ядра, бачити на кілька верст навколо себе за допомогою спеціальних «верцадел», жити на дні рік, залазити й вилазити з міцно зав'язаних чи навіть зашитих мішків, «перекидатися» на котів, перетворювати людей на куші, вершників на птахів, залазити у звичайне відро і пливти в ньому по воді сотні і тисячі верст» [7].

Цікаві факти про козаків-характерників:

- найбільш часто козаки-характерники виступали в ролі знахарів, виконуючи функції як швидкої допомоги на полі бою, так і наступного лікарського супроводу, оскільки в козацьких загонах, в більшості своїй, лікарів, як таких не було;
- дуже часто козаки-характерники були, радниками козацької старшини;
- характерники були неперевершеними бійцями, розвідниками. Спеціально навчені козаки в часи запорізького козацтва становили загони пластунів, свого роду спецназ того часу;
- характерник не міг померти, не передавши свій Дар Відання (знання) хоча б одному наступникові. Так ці знання і збереглися до наших днів;
- козаки-характерники були обраними воїнами, елітою війська. За звичаєм, навчалися в храмах Світовида і Перуна;
- серед характерників були ті, які жили більше ста років на світі;
- парадоксальний факт: незважаючи на те, що на Січ не допускалися жінки, вони зустрічалися серед військових магів-характерників;
- у козака-характерника завжди з собою були підкова і люлька. Він знав, як розслабляти і качати м'язи за допомогою підкови [2].

Одним із найдавніших видів бойового танцю запорозького походження – «Гопак». Він виконувався козаками, які танцювали переважно у парах. Їхній танець – своєрідний діалог, в якому вони демонстрували свій характер, а також силу і мужність. Козаки-танцюристи ставали в коло виконуючи довільні рухи, а їхні товариші підтримували їх вигуками «Гоп!» та «Гей!».

Характерниками були такі відомі представники нашої історії, як князь Всеслав Полоцький, князь Віщий Олег, козацькі полководці Северин (Семерій) Наливайко, Петро Сагайдачний, Іван Богун, Максим Кривоніс, Іван Сірко, Іван Золотаренко, Семен Палій, Максим Залізняк та багато інших.

Таким чином, характерники вважалися представниками своєрідної козацької еліти – особливого вищого прошарку, який володів таємними військовими знаннями й був посвячений у магичні обряди та ритуали. Водночас ці ритуали становили складну й унікальну систему психофізичної підготовки. Характерники передавали козакам уміння пізнавати закони природи та застосовувати їх собі на користь.

Література та джерела

1. Грицаюк Ю. Козаки-характерники: магія крізь реальність. *Матеріали X Всеукраїнської студентської науково-технічної конференції «Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання»*. URL: https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/21746/2/X_VSNTK_2017v2_Hrytsaiuk_Yu-The_cossacks_sorcerers_200-201.pdf (дата звернення: 24.02.2026).

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

2. Козаки-характерники: матеріали Наукової бібліотеки ім. М. Максимовича ЧНУ ім. Б. Хмельницького. URL: <https://biblioteka.cdu.edu.ua/index.php/naukovo-prosvitnyi-zakhody/virtualni-vystavky/8-novyny/539-kozaky-kharakternyky.html> (дата звернення: 24.02.2026).
3. Козаки-характерники: таємниці загадкових воїнів. URL: <https://cbs.poltava.ua/index.php/novyny/5097-kozaki-kharakterniki-taemnitsi-zagadkovikh-vojiniv> (дата звернення: 24.02.2026).
4. Котляр Ю. В. Козаки-характерники: ведичний і фольклорний аспекти. *«Історія» Наукові праці*. 2011. Вип. 134. Том 147. С. 74–78.
5. Обереги українського народу. 2022. Вип. 14. Матеріали Національної історичної бібліотеки України. URL: <https://nibu.kyiv.ua/exhibitions/571/> (дата звернення: 24.02.2026).
6. Цюс А. В., Деделюк Н. А. Історія фізичного виховання на теренах України з найдавніших часів до початку XIX ст.: навч. посіб. для студ. вищ.навч. закл. Луцьк, Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2014. 456 с.
7. Яворницький Д. І. Історія запорізьких козаків: у 3 т. Т. 1. Львів: Світ, 1990. 316 с.

ВИХОВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ОЛЕКСАНДРА ЗАХАРЕНКА

Вікторія Теличко,

студентка 22 групи спеціальності 013 Початкова освіта

Комунального навчального закладу фахової передвищої освіти

«Корсунь-Шевченківський педагогічний фаховий коледж

ім. Т. Г Шевченка Черкаської обласної ради»

Науковий керівник — *Наталія Галич, кандидат історичних наук,
викладач історії*

Розкрито новаторський підхід видатного педагога Черкащини Олександра Захаренка до формування громадянської відповідальності учнів на основі дотримання принципів довіри та родинного виховання. Акцентовано увагу на новаторстві педагогічних ідей та їх значенні для сучасного вчителя.

«Майбутнє країни – це діти. Діти – це завтрашні трудівники. І виховати їх треба так, щоб згодом не перевиховувати, не перебудовувати. Таке завдання школи я бачу в наш історичний час», – писав видатний український педагог, громадський діяч, директор Сахнівської середньої школи, народний учитель СРСР Олександр Захаренко [1].

Олександр Антонович Захаренко народився 2 лютого 1937 р. в м. Кам'янка Кам'янського району Черкаської області. Майбутній педагог-новатор мав небагато шансів, вбачаючи своє майбутнє в авіації. Але доля розпорядилася інакше: майбутній академік не пройшов за конкурсом до Київського авіаційного інституту. Натомість у 1954 р. Олександр Антонович вступає до Черкаського педагогічного інституту, який закінчує у 1959 р. з відзнакою. Місцем роботи на подальші роки стала Сахнівська середня школа Корсунь-Шевченківського району Черкаської області, яка вже через короткий час прославилася не лише на теренах колишнього Радянського Союзу, а й далекого зарубіжжя.

Життя феноменально обдарованого педагога проходило в щоденних турботах про школу й дітей, адже для нього школа була значно більшим, ніж стіни з класними кімнатами. Спочатку працював звичайним учителем математики і фізики, активно шукав нові підходи до навчання й переосмислення організації виховного процесу. Він прагнув перетворити школу на культурний і громадський центр села, де буде виховуватись не просто учень, а свідомий громадянин і трудівник, здатний творити добро своїми руками. Саме тут, у Сахнівці, він реалізував свою мрію – створив школу-родину, яка стала взірцем на десятиліття вперед. Що ж робило цю школу унікальною? Чому про неї говорили як про «педагогічне диво» на Черкащині, а згодом – і в усьому Радянському Союзі? Відповідь на це питання криється не в матеріальній базі школи (хоча вона вражала), а в самій філософії: Захаренко зумів перетворити школу на живий організм, де кожен – від першокласника до директора – був творцем спільного добра [2]. Втілювати ідею почали з будування навчально-виховного комплексу для учнів 1-4 класів, працювали всі: і діти, і батьки, і вчителі. Ідея була проста: залучаючи дітей до спільної діяльності, здійснювати громадянське виховання. Праця кожного була спрямована на досягнення загальної мети: від будування комплексу й музею до художньо-меморіального ансамблю «Криниця совісті» в пам'ять односельців – жертв голодомору 1932-1933 рр. Концепція спорідненої праці чітко простежується у всій діяльності О. Захаренка, він був одним із перших, хто намагався відійти від авторитарної, репресивної педагогічної системи, натомість тримався гуманістичних поглядів. О. Захаренко всю систему роботи спрямовував на те, щоб утвердити в школі культ праці, щоб привчати майбутніх громадян до праці: інтелектуальної, фізичної, духовної настільки, аби людина не могла жити без неї, адже лише в праці формуються такі цінності як людяність, наполегливість, цілеспрямованість, гідність.

Гуманізм О. Захаренка виявлявся не лише в залученні дітей до спільної праці, а й у щоденній повазі до кожної дитини, до її родини, до її особистого простору. Він одним із перших заговорив про те, що вчитель не має права без попередження втручатися в сімейне життя учня, що стосунки з батьками мають будуватись на довірі, а не на контролі. «Найголовніше – налагодити контакт, тоді почувеш від батьків те, чого і не сподівався почути, з користю для дитини і для сім'ї» [4]. Домінуючим у педагогічних поглядах Олександра Захаренка було ставлення до людей, до стосунків вихованців і вихователів, взаємоповага між ними. Він довів, що базисними, визначальними у житті педагога мають бути ємно сформульовані критерії співжиття: «на наших плечах повинна піднятися нова людина», «в творчості нової культури нам належить найпочесніше й найвідповідальніше місце» [3, с.13].

Високий рівень загальної душевної й педагогічної культури, непересічні здібності, яскраво виражена комунікабельність і людинолюбство – характерні риси характеру й життєвої позиції О. Захаренка. Він сміливо спонукав учнів до вивчення цінностей, традицій, власної історії, поваги власної індивідуальності. Будучи педагогом-новатором, впроваджував і поширював ідею навчання без примусу, аналізуючи особистісні риси характеру кожного учня та підбір персонального підходу.

Олександр Анановичу вдалося реалізувати багато сміливих, як для того часу, педагогічних ідей, стати педагогом-новатором, створити Авторську школу, яка викликала захоплення всіх, хто був у ній або чув про неї. Він створив нову систему

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

громадянського, сімейного та трудового виховання, на практиці реалізував ідею школи-родини, школи, яка стала невід'ємною духовною ланкою життя села та його історії.

Література та джерела

1. Азбука педагогічних істин від Олександра Захаренка URL: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/20d.pdf>
2. Видатні уродженці Черкащини: Олександр Захаренко URL: <https://cdu.edu.ua/news/vydatni-urodzhentsi-cherkashchyny-oleksandr-zakharenko.html>
3. Захаренко Олександр Антонович : бібліограф. покажч. , уклад.: С.О. Захаренко, В.О. Кіреєва, Л.І. Прокопенко. – Черкаси : ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2017. – 112 с. URL: <https://share.google/QtZt6uhXWelNfAiC5>
4. Феномен Олександра Захаренка, який випередив час URL: https://naps.gov.ua/ua/press/about_us/63/

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ОСВІТА В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ЯНА АМОСА КОМЕНСЬКОГО

Андрій Терещук,

студент 41ФК групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Сергій Марчук, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти*

Розкрито ідеї здоров'язбережувальної освіти в спадщині Яна Коменського, зокрема обґрунтовано взаємозв'язок фізичного, духовного та інтелектуального розвитку особистості. Проаналізовано його погляди на роль родинного виховання, режиму дня, рухової активності, гігієнічних умов і гуманної організації шкільного середовища як чинників збереження та зміцнення здоров'я дітей. Доведено актуальність ідей ученого для сучасної педагогіки здоров'я та формування гармонійно розвиненої особистості.

Проблема здоров'язбереження в має давню історію. Постановці проблематики, пов'язаної зі збереженням здоров'я людини у світовій педагогічній думці, сприяли: праці античних філософів, теоретична та практична діяльність філософів доби Відродження (Т. Кампанелла, І. Меркуріаліс, Т. Мор, Ф. Рабле, В. да Фельтре), усебічна розробка та обґрунтування педагогами, філософами Нового і Новітнього часу шляхів формування здорового способу життя дітей (Я. Коменський, Дж. Локк, М. Монтессорі, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, С. Френе, Р. Штайнер та інші) [3, с. 203].

Згідно з основною метою виховання, Я. Коменський виділяє суттєві елементи виховання: створити людину, яка знає всі речі, яка є володарем речей і самої себе, яка є такою, що себе і все підводить до Бога, джерела всіх речей, яка має здорове тіло. На думку вченого, цьому відповідає: наукове виховання; доброчесність чи моральність, релігійність, фізичне виховання [5, с. 41].

У «Пансофії» він вимагав всебічної освіти (panpaedia) – загальної і всебічної освіти кожної людини в усіх її здібностях. Освіта має бути основним інструментом

для виправлення світу і людських відносин. Це вирощування людини за образом Божим. Це має вести до гармонії душі, суспільства і світу [6].

У педагогічній спадщині Я. Коменського знаходимо висловлювання про те, що фізичний розвиток і вдосконалення дітей є одним з найважливіших завдань виховання. У «Великій дидактиці» Коменський присвячує системі фізичного виховання цілий розділ – «Основи продовження життя», де детально розглядає питання тривалості життя і приходиться до висновку, що існує два засоби проти скорочення життя: приймати можливі міри, щоб: «1) запобігати хворобам і смерті тіла; 2) пристосовувати розум до розумного керування всім» [1, с. 125].

Я. Коменський стверджує, що здоровий дух може бути лише в здоровому тілі, а здоров'я тіла і фізичний розвиток необхідні для розумової досконалості. На думку вченого, виховання розумове і фізичне повинні бути взаємообумовленими.

Я. Коменський наголошував, що діти даруються батькам не задля розваги, а для відповідального й сумлінного виховання – у цьому він убачав їхній основний обов'язок. Насамперед, на його думку, батьки мають дбати про здоров'я дитини, причому ще до її народження. Турбота про майбутнє немовля починається зі способу життя вагітної жінки: вона повинна уникати переїдання, вживання алкоголю, виснажливих постів, застуд і надмірних хвилювань. Негативні емоції, страхи, гнів, бездіяльність або надмірний сон можуть, як вважав педагог, зашкодити фізичному й психічному стану дитини. Недаремно він посилався на прислів'я: «Веселий настрій – половина здоров'я», підкреслюючи тісний зв'язок душевного й тілесного благополуччя [2, с. 141].

Після народження важливою умовою здоров'я дитини Коменський називав грудне вигодовування. Відмова матері годувати немовля своїм молоком, на його переконання, суперечить природі й материнському покликанню. Згодом харчування має ставати поступово різноманітнішим і помірним – із додаванням молочних продуктів, хліба, каш, овочів і фруктових соків.

Здоров'я дитини також залежить від впорядкованого режиму дня: чергування сну, їжі та ігор формує основу майбутньої організованості. У перший рік життя особливо важливими є колисання, носіння на руках, спілкування, спів – усе це викликає позитивні емоції, які, за Коменським, становлять половину здоров'я малюка.

Педагог детально визначав, які заняття мають відповідати кожному віковому етапу: від простих дій із предметами – до малювання, письма, елементів арифметики, музики й співу. Він пропонував послідовність розвитку мовлення, моральних якостей, доброчесності та дисциплінованості. Основними цілями виховання Коменський вважав: віру й благочестя; формування добрих звичаїв; оволодіння мовами й науками [4].

У табл. 1 подамо умови збереження та зміцнення здоров'я дитини в педагогіці Коменського

Таблиця 1

Умови збереження та зміцнення здоров'я дитини за Ян Коменський

Етап розвитку	Основні умови збереження здоров'я	Пояснення
Період вагітності	Здоровий спосіб життя матері	Помірність у їжі, відмова від алкоголю, уникнення застуд і хвилювань
Народження – немовлячий вік	Грудне вигодовування	Відповідає природі та є основою фізичного здоров'я
Раннє дитинство	Упорядкований режим дня	Чергування сну, харчування, ігор формує фізичну й психічну рівновагу
Перший рік життя	Емоційний контакт із матір'ю	Колисання, спів, носіння на руках забезпечують позитивні емоції
Дошкільний вік	Рухова активність	Біг, ігри, перебування на свіжому повітрі зміцнюють тіло й дух
Шкільний вік	Санітарно-гігієнічні умови	Світлі, чисті приміщення, майданчики для прогулянок
Усі вікові етапи	Помірність у всьому	Уникнення переїдання, перевтоми, надмірних покарань, спеки чи холоду

Складниками фізичного виховання він називав привчання до праці та помірність у їжі й питті. «Материнська школа», за його задумом, повинна зміцнити здоров'я дітей і підготувати їх до навчання в основній школі, де турбота про здоров'я має стати основою освітнього процесу.

Коменський підкреслював значення рухової активності: що більше дитина бігає й грається, то краще спить, швидше росте й міцнішає як тілом, так і духом. Перебування на свіжому повітрі та фізичні вправи він розглядав як необхідні умови гармонійного розвитку. Водночас застерігав від шкоди, яку можуть спричинити тілесні покарання, надмірна спека чи холод, голод або переїдання, – у всьому слід дотримуватися міри.

Важливу роль у вихованні він відводив грі та іграшкам, адже вони розвивають здоров'я тіла, жвавість розуму й рухливість. Діти мають бути постійно зайняті корисною діяльністю, а дорослі – мудро спрямовувати їхню активність. Значення надавалося й режиму дня, гігієнічним навичкам, чистоті та світлості шкільних приміщень, наявності майданчиків і саду біля школи. Навчання, на його думку, повинно спиратися на позитивну мотивацію й дослідницьку діяльність учнів.

Ідеї гуманного ставлення до дитини Коменський розвинув у праці «Велика дидактика», де обґрунтував принципи легкого й природовідповідного навчання, помірності в усьому та необхідність дотримання санітарно-гігієнічних умов. Він виступав за обмеження надмірного навчального навантаження, пом'якшення дисципліни та перетворення школи на місце радості, а вчителя – на гуманного наставника й друга дітей. У табл. 2 узагальнено зміст виховання та розвитку особистості за Коменським.

Основні напрями виховання та розвитку дитини за Я. Коменським

Напрямок виховання	Зміст діяльності	Очікуваний результат
Духовне виховання	Формування віри й благочестя	Моральна стійкість, духовний розвиток
Моральне виховання	Виховання добрих звичаїв, дисциплінованості	Формування характеру та соціальної поведінки
Інтелектуальний розвиток	Вивчення мов, наук, арифметики, письма, музики	Розвиток мислення й пізнавальних здібностей
Фізичне виховання	Праця, рухливі ігри, фізичні вправи	Зміцнення здоров'я, витривалість
Організація діяльності	Використання іграшок, ігор, дослідницької роботи	Активність, жвавість розуму, самостійність
Режим і гігієна	Дотримання режиму дня, санітарних норм	Гармонійний фізичний і психічний розвиток

Отож, можна сказати, що багато порад Я. Коменського залишаються актуальними й нині. Особливу цінність має його періодизація розвитку людини – від народження до старості, яка з певними уточненнями використовується в сучасній педагогіці та медицині.

Література та джерела

1. Коменський Я. А. Велика дидактика. *Історія зарубіжної педагогіки*. Хрестоматія: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. С. 101–155.
2. Кравець В. Історія класичної зарубіжної педагогіки та шкільництва. Тернопіль, 1996. 436 с.
3. Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. І. Ф. Прокопенка. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2018. 804 с.
4. Шахненко В. І. Формування здоров'я у дітей і підлітків в історії вітчизняної педагогіки з найдавніших часів до XX століття. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-07/08svihpd.pdf> (дата звернення: 23.02.2026).
5. Ярошук Л. Г. Коменіана в курсі історії педагогіки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 68. Т. 1. С. 39–43
6. Vansač, P. (2023). Гармонічний розвиток особистості дитини (учня) за Й. А. Коменським. *Україна. Здоров'я нації*. (1), 34–36. <https://doi.org/10.24144/2077-6594.1.1.2022.254633>

ЖИТТЄВИЙ ШЛЯХ І ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ЯНА АМОСА КОМЕНСЬКОГО

Євгенія Ткачук,

студентка 4 ММ групи спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) відділення музичного мистецтва та фізичної культури

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Ірина Чемерис, викладач-методист циклової комісії
шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик**

Висвітлено основні етапи життя та педагогічної діяльності Яна Амоса Коменського – видатного чеського мислителя XVII століття, засновника наукової педагогіки нового часу. Проаналізовано формування його світогляду, внесок у розвиток дидактики, обґрунтування принципу природовідповідності навчання, ідею загальної освіти та створення класно-урочної системи. Розкрито значення його праць для становлення європейської педагогічної традиції.

У контексті модернізації сучасної освіти особливої актуальності набуває звернення до історико-педагогічної спадщини. Творчість Яна Амоса Коменського залишається джерелом ідей щодо гуманізації навчання, доступності освіти та її природовідповідного характеру.

Педагогічна спадщина Коменського досліджувалася як українськими, так і зарубіжними науковцями. Його дидактичні ідеї розглядаються в історико-педагогічному, філософському та культурологічному контекстах [1; 2].

Я. Коменський написав низку філософсько-педагогічних творів: «Велика дидактика», «Материнська школа», «Пансофія», «Про культуру природних обдарувань», «Правила поведінки дітей», «Закони добре організованої школи», «Загальна порада про виправлення справ людських», «Єдино необхідне», «Лабіринт миру і рай серця», «Вихід із схоластичних лабіринтів», «Про вигнання із шкіл відсталості», «Школа-гра», «Ангел світу»; створив підручники для дітей – «Відкриті двері до мов і всіх наук», «Видимий світ у малюнках» [3].

Ян Амос Коменський народився 28 березня 1592 року в селі Нівніце (Моравія). Він походив із родини членів релігійної громади «Чеські брати». Ранні роки життя були позначені сирітством і складними матеріальними умовами, що вплинуло на формування його життєвих і педагогічних переконань [4].

Освіту здобував у латинській школі, згодом навчався в Гернборнській академії та Гейдельберзькому університеті. Саме в цей період відбулося становлення його філософських поглядів під впливом ідей гуманізму та реформації. Коменський критично оцінював схоластичну систему навчання, що панувала в тогочасній школі, вважаючи її формальною та відірваною від життя [1].

Повернувшись на батьківщину, він розпочав педагогічну діяльність у Пршерові. Уже тоді Коменський намагався реформувати навчальний процес, застосовуючи наочність, системність і послідовність у викладанні матеріалу. Він обґрунтував принцип природовідповідності, відповідно до якого навчання має враховувати вікові та психологічні особливості дітей [4]. Він наголошував, що

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

навчання має узгоджуватися із законами природи та психофізіологічними особливостями дітей.

Мислитель порівнював процес навчання з розвитком рослини: як садівник дбайливо вирощує дерево, так і вчитель повинен поступово й системно формувати знання учня. Навчання має бути послідовним, від простого до складного, від конкретного до абстрактного.

Унаслідок релігійних переслідувань Коменський був змушений емігрувати до Польщі, де продовжив наукову й педагогічну діяльність. Саме в еміграції було створено його найвідомішу працю «Велика дидактика» (1632), у якій він обґрунтував ідею загальної, обов'язкової та безперервної освіти для всіх незалежно від статі та соціального походження [4].

Вагомим внеском у розвиток педагогіки стало створення класно-урочної системи, що передбачала поділ учнів на класи за віком, чітку структуру уроку, визначений розклад занять та систематичність навчання. Ця система стала основою організації шкільного навчання в більшості країн Європи та зберігає актуальність і сьогодні. Праця «Світ чуттєвих речей у картинках» стала першим у Європі ілюстрованим підручником, що реалізував принцип наочності [2]. Він вважав, що пізнання починається з чуттєвого сприйняття, тому навчання повинно спиратися на безпосереднє ознайомлення з предметами та явищами.

Коменський розглядав навчання і виховання як нерозривний процес. Метою освіти він вважав формування моральної, розумної та духовно зрілої особистості. Педагог підкреслював важливість гуманного ставлення до дітей, заперечував жорстокі методи покарання та виступав за створення сприятливого морального клімату в школі.

Особливу увагу Коменський приділяв постаті вчителя. На його думку, педагог має бути високоосвіченим, моральним, терплячим і відданим своїй справі. Учитель – це «служитель світла», який спрямовує дитину до пізнання істини.

Останні роки життя Коменський провів в Амстердамі, де завершив низку філософсько-педагогічних творів, зокрема «Єдине необхідне». Помер 15 листопада 1670 року. Його педагогічна спадщина справила значний вплив на розвиток європейської та світової освіти.

Характерні риси світогляду Яна Амоса (це друге ім'я, яке він собі вибрав, з латині означає «особливо любимий») Коменського: демократизм (запозичений ним у сектантських рухів 15-17 ст., що проявлявся у глибокій симпатії до трудящих і негативному ставленні до дворянства і католицької церкви); гуманізм (життєрадісність, оптимізм, що склалися під впливом епохи Відродження; сенсуалізм (запозичений у натур-філософа Ф. Бекона, згідно з яким вихідним началом пізнання є відчуття, досвід); релігійність (протестантизм), вихідним положенням якого є теза Коменського про те, що назвав себе Бог альфою і омегою, початком і кінцем всіх речей, з нього ж, ним же і в ньому ж вся сутність. Коменський вважає, що природа і людина створені Богом [3].

Педагогічна концепція Яна Амоса Коменського заклала основи наукової дидактики та гуманістичної педагогіки. Його ідеї загальної освіти, природовідповідності навчання, системності та наочності зберігають актуальність у сучасному освітньому просторі. Творча спадщина мислителя є важливим

методологічним підґрунтям для подальших досліджень у галузі педагогіки. У творах Коменського величезна педагогічна мудрість і наукове передбачення, завдяки чому його вчення зберігає свою актуальність і в наш час.

Література та джерела

1. Історія педагогіки / за ред. М. В. Левківського. Київ: Центр навчальної літератури, 2011. 312 с.
2. Коваленко Є.І., Белкіна Н.І. Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 664 с.
3. Марчук С.С. Практикум з історії педагогіки: навч-метод. посіб. Луцьк: ПП Іванюк В.П., 2018. 147 с.
4. Скільський Дмитро. Історія зарубіжної педагогіки: Посібник. Київ: Смолоскип, 2011. 376 с.

ВНЕСОК ХРИСТИНИ АЛЧЕВСЬКОЇ У РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ

Анна Фіголь,

студентка 3-Г групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – Надія Антонюк,

кандидат педагогічних наук, викладач циклової комісії шкільної,
дошкільної педагогіки, психології та методик

Розкрито внесок Христини Алчевської у розвиток української народної освіти другої половини XIX – початку XX століття. Охарактеризовано її діяльність із заснування та організації недільної школи, впровадження новаторських методів навчання дорослих і жінок, а також роль у формуванні педагогічної традиції. Підкреслено значення її просвітницької та методичної спадщини для становлення національної освітньої системи України.

Друга половина XIX – початок XX століття в Україні характеризувалися піднесенням національно-культурного руху, активним розвитком просвітницьких ініціатив і прагненням забезпечити право народу на навчання рідною мовою. За умов утисків українського слова та масової неграмотності особливої ваги набувала діяльність громадських діячів, спрямована на поширення освіти серед широких верств населення. Визначне місце серед них посідає Христина Алчевська – педагогиня, просвітниця й організаторка народної освіти, чия діяльність стала важливим чинником розвитку української школи та національної педагогічної традиції.

Христина Алчевська народилася 16 квітня 1841 року в повітовому містечку Борзна Чернігівської губернії. Її батько, Данило Журавльов, був українцем і працював учителем повітового училища. Мати, Аннет, румунка за походженням, була дочкою героя війни 1812 року генерала Вуїча та випускницею Смольного інституту шляхетних дівчат. Вона відзначалася освіченістю та високою культурою.

Незважаючи на гарне матеріальне становище родини, освіту Христина здобула самотужки, через те, що її батько, викладач повітового училища, був категорично проти, щоб дівчина отримала бодай хоч якусь освіту. З дитинства Христина мріяла стати вчителькою [3].

Дитинство та юність дівчини пройшли в Курську, куди її сім'я перебралася через призначення батька. Саме там вона зробила свої перші кроки в просвітництві, навчаючи грамоти дітей із селянських родин.

Під псевдонімом «Українка», яким вперше підписалася саме вона, у 1860-х рр. У часописі «Колокол» вона друкувала статті, звернені до жінок, у яких пробуджувала їхню громадську свідомість, закликала вчитися самостійно та навчати інших у народних школах. Дівчиною Христина Данилівна писала вірші, які друкувала в періодичних виданнях. Один із цих віршів у 1861 р. випадково потрапив на очі харківському підприємцю Олексію Алчевському, який був вражений і написав листа юній поетесі. Молоді люди почали листування, а за рік – у 1862 р. побралися [3].

10 червня 1862 року Христина Алчевська відкрила приватну нелегальну недільну школу для 50 учениць, яка діяла впродовж восьми років. У групі, яку вона вела сама, ще до ладу української не знаючи, навчання проводилося за букварем П. Куліша. З наступного року, коли було заборонено викладання українською мовою, довелося перейти на російську. З часом, склавши іспити з російської мови, арифметики і Закону Божого, Алчевська отримала право викладання. А в 1869 році, коли в Харкові було створене Товариство поширення грамотності серед народу, вона увійшла до його складу.

Відкриття офіційної школи відбулося в березні 1870 року, про що свідчить лист голови Харківського відділу внутрішніх справ, наглядача повітових училищ. Заняття проводилися щонеділі і в святкові дні з 10-ї до 14-ї години у приміщенні першого повітового училища. З часом О. Алчевський на власні кошти побудував школу – єдину, яка діяла не в орендованому приміщенні.

Алчевська впроваджувала новаторські підходи до організації навчання, зокрема застосовувала методи дискусійних занять, проводила уроки на природі, заохочувала учнів до ведення щоденників та систематичних бесід. Такі педагогічні прийоми забезпечували всебічний розвиток особистості та сприяли формуванню самостійного мислення. Її діяльність істотно вплинула на удосконалення методики народної освіти.

У період становлення школи щодня поставало безліч проблем, що потребували всебічного обговорення й вирішення. З цією метою в школі були запропоновані педагогічні збори, які відбувалися щотижня кожного понеділка. Коло питань, вирішуваних на зборах:

- звіт школи за попередній навчальний тиждень;
- питання організації та ведення навчання;
- обговорення і затвердження програм;
- ознайомлення з листуванням;
- доповіді з питань навчання та освіти;
- читання газетних і журнальних статей;
- обговорення змісту підручників і посібників;
- питання створення і поновлення музею наочних посібників та бібліотек для учнів і вчителів;

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

- обговорення ефективних форм і методів навчання.

Великого значення надавали в Харківській недільній школі самоосвіті вчителів. Поряд з бібліотекою для учнів у школі ретельно комплектували бібліотеку для вчителів. Девіз школи: «Якомога більше свободи, якомога менше обмежень».

Шкільною традицією було ведення педагогічних щоденників, у яких фіксувалися цінні педагогічні спостереження, недоліки, удачі, погляди і міркування, висновки, ставлення учнів до школи, характер їх здібностей, їх індивідуальні якості, розвиток їх психології, педагогічні роздуми, аналіз нових форм і методів навчання, настрої і прагнення вчителя, його стосунки з учнями.

Крім загальних педагогічних зборів, у школі були й гурткові збори, невідкладні поточні питання і проблеми вирішували різні комісії [2, с.110].

Алчевська створила вагомий доробок у галузі педагогіки, що охоплює навчальні посібники, методичні праці та бібліографічні покажчики, які активно застосовувалися як у роботі з дорослими, так і з учнями. Завдяки цьому її педагогічні ідеї мали тривалий вплив на становлення й розвиток освітньої системи.

Про значення діяльності Х. Д. Алчевської можна судити на підставі таких висновків:

- це приклад чесного і талановитого виконавця своєї громадських обов'язків перед Батьківщиною;

- вона відстоювала свою школу, незважаючи на заборону і переслідування української влади;

- школа Алчевської була провідною в розробленні основних питань організації і ведення навчання дорослих. Це своєрідна дослідницька лабораторія, де вчителі готували програми з усіх предметів;

- «Книга дорослих» – це перший в історії народної освіти посібник, складений з урахуванням специфіки навчання дорослих;

- Х.Д. Алчевська відігравала велику роль у становленні системи «педагогічних зборів», які були творчим виявленням колективної думки, школою педагогічної майстерності вчителів;

- Х.Д. Алчевська широко пропагувала і впроваджувала педагогічні ідеї Ушинського, висуваючи на перший план принцип народності освіти;

- учителі школи Алчевської творчо втілювали в практику ідеї Коменського, Ушинського про наочність завдання (що втілювалось у створенні шкільного музею наочних посібників);

- Х.Д. Алчевська зробила суттєвий внесок у практику вивчення й узагальнення досвіду вчителів, удосконалення їх педагогічної майстерності. Одним із найважливіших джерел у цьому плані були запроваджені Христиною Данилівною педагогічні щоденники;

- Х.Д. Алчевська – ініціатор педагогічних виставок;

- крім Харківської школи, Х.Д. Алчевська на свої кошти заснувала початкову школу в селі Олексіївці (нині Луганська обл.) [1, с.113].

Отже, Христина Данилівна Алчевська стала однією з основоположниць української народної освіти, а її педагогічні концепції та організаторська діяльність суттєво вплинули на подальший розвиток просвітницького руху в Україні. Вона розробила ефективну систему навчання для дорослих і жінок, а також заклала

грунтовні методичні засади, що тривалий час використовувалися в освітній практиці. Завдяки вагомому педагогічному доробку та визнанню на міжнародному рівні Алчевська по праву належить до когорти найвидатніших діячів української освіти.

Література та джерела

1. Заради світла і добра. Христина Алчевська : рек. список літератури / упоряд. Г. Москович; ред. Д. Дигас; ЛОУНБ. Львів, 2018. 16 с.
2. Мосіяшенко В. А., Курок О. І., Задорожна Л. В. Історія педагогіки України в особах: Навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2005. 266 с.
3. Христина Алчевська – просвітителька українського народу. URL: <https://www.libr.dp.ua/?do=ukrainica&id=50&idg=571&lng=1> (дата звернення – 24.02.2026.)

РОЛЬ ЕКСКУРСІЙ ДЛЯ ДІТЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ І КУЛЬТУРИ РІДНОГО КРАЮ

Анна Фоменко,

студентка 21ПОсф групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету
початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти

Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – Алла Хомячук, викладач кафедри загальної педагогіки,
психології та методики початкової освіти, викладач-методист

У статті розкрито значення екскурсій як ефективної форми навчання дітей у процесі вивчення історії та культури рідного краю. Проаналізовано вплив безпосереднього знайомства з історико-культурними об'єктами на формування пізнавального інтересу, національної свідомості та ціннісних орієнтацій учнів. Обґрунтовано педагогічний потенціал екскурсій у поєднанні теоретичних знань із практичним досвідом.

Постановка наукової проблеми та її значення. Сучасний освітній процес спрямований не лише на передачу знань, а й на розвиток особистісних якостей учнів. Він формує усвідомлення національної належності, громадянської відповідальності та поваги до культурної спадщини. Глобалізація та велика кількість інформації змінюють сприйняття знань і часто знижують інтерес дітей до історії рідного краю [2, с. 70].

У цьому контексті важливим стає використання екскурсій у навчанні. Вони дозволяють безпосередньо ознайомитися з пам'ятками історії, музеями та культурними об'єктами. Це поєднує теоретичні знання з практичним досвідом і сприяє кращому розумінню матеріалу. Екскурсії стимулюють пізнавальну активність та формують стійкий інтерес до історії.

Водночас у сучасній шкільній практиці краєзнавчо-екскурсійна діяльність часто носить епізодичний характер і не завжди систематично інтегрується у навчальні програми. Недостатня увага до екскурсій призводить до формального засвоєння історичних знань, зниження мотивації учнів до вивчення історії та ослаблення зв'язку між навчальним матеріалом і реальним життям.

Саме тому дослідження ролі екскурсій у навчанні дітей є надзвичайно важливим з огляду на потребу формування історичної пам'яті, національної ідентичності та ціннісного ставлення до культурної спадщини у молодого покоління. Обґрунтування педагогічного потенціалу екскурсій сприятиме удосконаленню навчально-виховного процесу, підвищенню якості історичної освіти та вихованню свідомої, культурно обізнаної особистості.

Короткий аналіз досліджень проблеми. Проблема екскурсійної діяльності достатньо ґрунтовно висвітлена в українських педагогічних та історичних дослідженнях, де вона розглядається у тісному зв'язку з краєзнавством, вихованням та формуванням світоглядних орієнтацій молоді. Значна увага в наукових працях приділяється історичним передумовам розвитку екскурсій як освітнього явища, а також їхній ролі у системі навчально-виховної роботи.

Дослідниця О. Антонова зазначає, що екскурсії активно використовувалися в різних історичних періодах не лише з навчальною, а й з ідеологічною метою. Водночас він підкреслює, що незалежно від суспільно-політичного контексту екскурсійна діяльність зберігала високий пізнавальний потенціал, оскільки сприяла залученню молоді до вивчення історії, культури та особливостей рідного краю [1, с. 18]. Таким чином, у роботах автора простежується думка про універсальність екскурсій як засобу освіти й виховання.

Сучасний підхід до використання екскурсій у навчальному процесі детально висвітлений у працях О. Нарівлянського, який визначає їх як форму навчання, що поєднує традиційні аудиторні методи та елементи неформальної освіти [2, с. 72]. За його спостереженням, екскурсії сприяють активному залученню учнів у процес пізнання, підвищують інтерес до вивчення історії та культурної спадщини і допомагають формувати цілісне, системне уявлення про світ.

Отже, аналіз наукових праць свідчить про значний інтерес українських учених до проблеми екскурсійної діяльності. Водночас, попри наявність теоретичних напрацювань, питання практичного використання екскурсій саме у контексті вивчення історії та культури рідного краю дітьми потребує подальшого комплексного дослідження, що й зумовлює актуальність обраної теми.

Мета. Метою статті є теоретичне обґрунтування ролі екскурсій у процесі вивчення історії та культури рідного краю дітьми, а також визначення їх педагогічного значення для формування пізнавального інтересу та ціннісних орієнтацій учнів.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування результатів дослідження. На сучасному етапі розвитку освіти зростає потреба у впровадженні таких форм організації навчання, які забезпечують активну участь учнів у пізнавальному процесі та сприяють глибшому осмисленню навчального матеріалу. Однією з таких форм є екскурсія, що дозволяє реалізувати діяльнісний підхід до навчання, за якого учні виступають не пасивними споживачами інформації, а безпосередніми учасниками процесу пізнання історії та культури рідного краю.

Екскурсійна діяльність ґрунтується на поєднанні пізнавального, емоційного та практичного компонентів навчання. Під час екскурсій учні сприймають історичну інформацію не лише на рівні абстрактних понять, а й через конкретні образи, предмети та культурні об'єкти, що сприяє формуванню цілісного уявлення про

історичне минуле. Такий підхід дозволяє активізувати різні канали сприйняття інформації, що особливо важливо для дітей шкільного віку та позитивно впливає на ефективність навчального процесу.

Крім того, екскурсії створюють умови для розвитку самостійності учнів, їх дослідницьких умінь і навичок критичного мислення. У процесі безпосереднього ознайомлення з історико-культурними об'єктами діти навчаються ставити запитання, аналізувати побачене, порівнювати історичні факти та робити власні висновки. Таким чином, екскурсійна діяльність сприяє не лише засвоєнню навчального матеріалу, а й формуванню ключових компетенцій, необхідних для повноцінного розвитку особистості.

Екскурсія як форма організації навчальної діяльності має низку суттєвих переваг порівняно з традиційними аудиторними заняттями. Під час екскурсії учні не лише слухають інформацію, а й безпосередньо спостерігають історичні об'єкти, культурні пам'ятки, архітектурні споруди, що сприяє формуванню цілісного уявлення про історичні події та явища. Такий підхід активізує пізнавальну діяльність школярів і стимулює розвиток інтересу до навчання [3, с.69].

Особливу роль екскурсії відіграють у системі краєзнавчої роботи, оскільки дозволяють інтегрувати знання з різних навчальних дисциплін – історії, культури, географії, мистецтва, літератури. Таке міжпредметне поєднання сприяє формуванню цілісного світогляду учнів і глибшому розумінню специфіки розвитку рідного регіону. Як зазначає Л. Сойчук, екскурсійна діяльність є ефективним засобом формування у школярів цілісного уявлення про історичний розвиток регіону та його культурні особливості, що неможливо повною мірою реалізувати в межах лише класно-урочної системи [4, с. 34].

Екскурсії також забезпечують реалізацію принципу наочності, який є одним з базових у педагогіці. Завдяки використанню реальних історико-культурних об'єктів навчальний матеріал набуває конкретності й доступності для сприйняття, особливо для дітей молодшого та середнього шкільного віку. Наочність у поєднанні з емоційним компонентом сприяє кращому запам'ятовуванню інформації та формуванню довготривалої пам'яті. Це підтверджує педагогічна практика, що свідчить про значно вищі навчальні результати учнів, які систематично беруть участь в екскурсійній діяльності [2, с. 82].

Важливою складовою екскурсійної діяльності є її виховний потенціал. Окрім навчальної функції, екскурсії виконують потужну соціально-виховну роль, сприяючи формуванню патріотичних почуттів, громадянської відповідальності та поваги до історичного минулого свого народу. Відвідування пам'ятних місць, музеїв, меморіальних комплексів формує у дітей емоційно-ціннісне ставлення до історії, усвідомлення її значущості для сучасності та майбутнього.

За спостереженнями О. Нарівлянського, участь учнів в екскурсіях позитивно впливає на рівень їхньої мотивації до навчання, активність у пізнавальній діяльності та зацікавленість у самостійному здобутті знань [2, с. 76]. Екскурсії стимулюють розвиток комунікативних навичок, уміння працювати в групі, висловлювати власні судження та аргументовано відстоювати свою позицію. Таким чином, екскурсійна діяльність сприяє комплексному розвитку особистості дитини.

Окремої уваги заслуговує значення екскурсій у формуванні відповідального ставлення до збереження культурної спадщини. Під час безпосереднього ознайомлення з історичними пам'ятками у дітей формується розуміння їхньої унікальності та необхідності охорони. Це сприяє розвитку екологічної та культурної свідомості, вихованню бережливого ставлення до культурних цінностей рідного краю.

Ефективність екскурсій значною мірою залежить від рівня їх організації та методичного забезпечення. Важливими умовами є чітке визначення мети й завдань екскурсії, підбір об'єктів відповідно до вікових особливостей учнів, а також поєднання екскурсійного матеріалу з навчальними програмами. У цьому контексті екскурсія розглядається не як додаткова форма роботи, а як органічна складова освітнього процесу, що доповнює і поглиблює зміст навчання [1, с. 35].

Висновки. Проведений аналіз показав, що екскурсії ефективно допомагають у навчанні історії та культури рідного краю. Вони активізують пізнавальну діяльність учнів, підвищують інтерес до навчання та сприяють формуванню історичної свідомості й патріотичних цінностей. Поєднання теоретичних знань із безпосереднім ознайомленням із історико-культурними об'єктами допомагає глибше засвоїти матеріал і розвиває аналітичне мислення.

Участь у екскурсіях формує історичну пам'ять, усвідомлення національної ідентичності та здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями. Окрім освітньої функції, екскурсії виховують бережливе ставлення до культурної спадщини та відповідальність за збереження історичних пам'яток. Системне включення екскурсій у навчальний процес підвищує ефективність освіти, активізує пізнавальну діяльність і сприяє інтеграції знань між предметами. Екскурсії є важливою складовою сучасної шкільної освіти та виховання свідомої й культурно обізнаної молоді.

Література та джерела

1. Антонова О. Є., Власенко Р. П., Борецько О. М. Implementation of the local history approach in the training of the future teacher of geography. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2020. Вип. 103. С. 35–42.
2. Кафедра історії, освіти та краєзнавства. Краєзнавчі музейні екскурсії в загальних закладах освіти: сучасний стан та значення. *Історико-краєзнавча діяльність у закладах освіти: матеріали науково-практичної конференції 2022*. С. 82–90.
3. Нарівлянський О. Екскурсії в сучасній освіті України: теоретико-методичні проблеми. *Теоретичні та методичні проблеми освіти дітей та молоді*. 2024. С. 69–80.
4. Сойчук Р. Л. Екскурсія як форма організації навчання у закладах загальної середньої освіти. *Теорія і практика виховання*. 2022. № 54. С. 34–38.

ЛЕСЯ УКРАЇНКА ЯК АВТОРКА ДИТЯЧОГО ПІДРУЧНИКА

Вікторія Франчук,

студентка 2-А групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

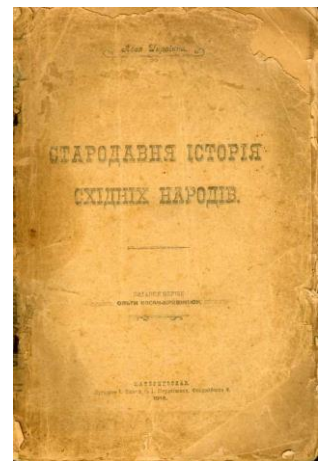
Наукові керівники – *Сергій Марчук¹, кандидат педагогічних наук, викладач-методист циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик, Олег Казмірчук² – викладач-методист циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін*

Розкрито педагогічну діяльність Леся Українка як авторки дитячого підручника «Стародавня історія східних народів». Проаналізовано передумови створення книги, її структуру та джерельну основу. Наголошено на значенні підручника як першої української праці, що системно висвітлювала історію й культуру народів Давнього Сходу, а також підкреслено внесок письменниці у розвиток національної педагогічної думки та збереження культурної спадщини.



Створюючи навчальні матеріали для обмеженого кола учнів – передусім для родини, – Леся Українка ставилася до цієї праці з винятковою відповідальністю. Перед початком роботи вона ґрунтовно досліджувала стан проблеми, вивчала практику функціонування шкіл і гімназій, консультувалася з народними вчителями та прогресивними діячами української громади, опрацьовувала навчальні

програми й науково-методичні публікації. Показовим результатом її педагогічної діяльності став підручник «Стародавня історія східних народів», над яким авторка працювала понад два десятиліття. Матеріал у книзі викладено послідовно й логічно: кожна з шести частин розпочинається характеристикою природних умов життя певного народу, далі подається огляд його політичного та соціально-економічного розвитку, а після цього – опис звичаїв, вірувань, побуту й традицій. Значну увагу приділено аналізу історичних джерел: жоден факт не подано без точного посилання, що засвідчує наукову принциповість авторки. Серед ключових джерел пізнання історії народу вона виокремлювала мову та різні форми словесної творчості [3, с. 84].



Педагогічний хист Леся Українка та відсутність якісних навчальних матеріалів спонукали її створити для молодшої сестри підручник зі стародавньої історії східних народів. Хоч авторці було лише 19 років, робота над підручником тривала у 1890–1891 роках, і вона вважала її незавершеною впродовж усього життя [1].

Серед малознаних творів Лесі Українки – підручник «Стародавня історія східних народів». Спочатку письменниця планувала назвати його «Історія давніх народів Сходу. Зложила Леся Українка по Менару, Масперо і інших», проте друком книга побачила світ лише 1918 року в Катеринославі коштом її сестри Ольга Косач-Кривинюк. Напередодні смерті Леся Українка мала намір переглянути й відредагувати рукопис, однак тяжка хвороба не дозволила цього зробити. Перше видання вийшло без ілюстрацій і без авторських правок. У передмові Ольга Косач-Кривинюк зазначала, що сестра сама добирала малюнки до книги, але через матеріальні труднощі їх не вдалося надрукувати.

Роботу над підручником Леся Українка розпочала у 19 років у Колодяжному на Волині, навчаючи молодшу сестру. Її вибір звернутися до історії свідчив про широту інтересів і глибоке переконання, що знання минулого є основою формування світогляду. Вона підкреслювала, що лише через вивчення історії можна зрозуміти розвиток суспільства, боротьбу станів і поступ цивілізації. Оскільки відповідних підручників тоді не існувало, Леся звернулася за порадою до свого дядька – історика Михайло Драгоманов, який порадив їй необхідні німецькі та французькі джерела й надав методичні рекомендації. Вона ґрунтовно опрацювала праці Гастон Масперо та Луї Менара, користуючись знанням іноземних мов і постійно самовдосконалюючись.

Уперше в українській культурі з'явився підручник, що системно й доступно висвітлював історію народів Давнього Сходу. Видання складається з шести розділів, присвячених окремим цивілізаціям, і містить 36 глав. Авторка розглядає історію індусів, мідійців і персів, єгиптян, ассірійців і вавилонян, фінікійців та ізраелітів, приділяючи значну увагу розвитку культури, мистецтва й літератури. Особливо докладно вона зупиняється на єгипетській цивілізації, вбачаючи в ній одну з найдавніших і найвпливовіших у світовій історії.

Леся Українка широко використовує пам'ятки давньої словесності, зокрема подає власні переклади гімнів із Рігведа, звертається до «Джатак», Бґавад-Ґіта, «Законів Ману» та Авеста. Її перекладацька діяльність стала вагомим кроком до ознайомлення українського читача з духовною спадщиною Давнього Сходу. Письменниця наголошувала, що найціннішим у людській історії є історія культури. Саме тому в підручнику значне місце відведено аналізу мистецьких пам'яток, архітектури, письма й народної творчості як джерел достовірного пізнання минулого.

Наприкінці життя письменниця погодилася на друк праці, плануючи переглянути й доопрацювати текст, самостійно добирала ілюстрації, перечитувала історичні джерела. Проте тяжка хвороба завадила завершити підготовку видання. Книга вийшла друком уже після смерті авторки – у 1918 році, без змін і виправлень. Обидва видання здійснила її сестра Ольга Косач-Кривинюк, для якої й було написано підручник. У передмові вона докладно описала історію створення праці та наголосила, що видання здійснене без ілюстрацій через складні матеріальні умови.

Підручник став важливим свідченням історичних зацікавлень і педагогічного таланту Лесі Українки. У ньому, на понад 250 сторінках, висвітлено історію та культуру індусів, мідійців, персів, єгиптян, ассірійців і вавилонян, фінікійців та євреїв. За обсягом і змістом книжка перевершувала тогочасні офіційні навчальні посібники й фактично стала першим українським підручником із історії народів Давнього Сходу. Зацікавлення сходознавством позначилося й на художній творчості

письменниці, зумовивши появу орієнтальних мотивів у її поезії та драматургії, а також перекладацьку діяльність. Вона звернулася до таких пам'яток, як Рігведа, перекази «Джатак», Бхагавад-Гіта, «Закони Ману», Авеста [2].

Окрім історичного підручника, Леся Українка уклала фольклорну збірку «Дитячі ігри, пісні та казки Ковельського, Луцького і Новоград-Волинського повітів Волинської губернії» (1903). Уже після її смерті чоловік письменниці Климент Квітка видав у 1917–1918 роках збірник «Народні мелодії з голосу Лесі Українки», що містить 225 пісень, записаних переважно з її виконання. Ці матеріали, зібрані ще в дитинстві та юності на Волині, стали цінним внеском у збереження української народної музичної спадщини [1].

Отож, підручник «Стародавня історія східних народів» став помітним явищем у розвитку української педагогічної думки кінця XIX – початку XX століття та свідченням подвижницької праці Лесі Українки задля розвитку національної освіти й культури.

Література та джерела

1. Єфімова В. Леся Українка: до української дитини (до 150-річчя від дня народження поетеси). URL: https://pmu.in.ua/virtual-exhibitions/lesia_ukrainka/ (дата звернення: 25.02.2026).
2. Козак Т. Маловідома книжка Лесі Українки. URL: https://www.dnipro.lib.dp.ua/Malovidoma_knyzhka_Lesi_Ukrayinky (дата звернення: 25.02.2026).
3. Пустовіт Г. Просвітницькі ідеї і педагогічна спадщина Лесі Українки. *SWorldJournal*. 2020. №7(06-07). С. 82–86.

ОСВІТНІ ТРАДИЦІЇ КИЄВО-МОГИЛЯНСЬКОЇ АКАДЕМІЇ

Уляна Халаменда,

студентка 2-Г групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Наукові керівники – *Сергій Марчук¹, кандидат педагогічних наук, викладач-методист циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик, Олег Казмірчук² – викладач-методист циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін*

У тезах досліджуються історичні та освітні традиції Києво-Могилянської академії як ключового центру освіти та культури XVII–XVIII ст. Висвітлено походження академії від Києво-братської колегії та Лаврської школи, роль засновників і ректорату у формуванні навчальної системи, організацію навчально-виховного процесу, систему оцінювання та виховання, а також фінансові та матеріальні основи закладу. Проаналізовано вплив академії на підготовку освіченої молоді в Україні та за її межами, її роль у розвитку української науки, культури та освіти.



Києво-братська колегія, відома пізніше як Києво-Могилянська академія, мала глибокі історичні та культурні корені. Її матеріальною та ідеологічною базою стала Київська братська школа, заснована у 1615 році. Засновницею братства вважають шляхтянку Гальшку Гулевичівну з Волині, яка подарувала свій двір на Подолі для монастиря, школи та притулку для прочан [2].

У 1616 році братство заснувало друкарню та паперову фабрику. Київське братство отримало підтримку Запорозького війська і гетьмана П. Конашевича-Сагайдачного. Першими ректорами школи були Іов Борецький (1615–1618), Мелетій Смотрицький (1619–1620), Касіян Сакович (1621–1624), викладачами – З. Копистянський, Т. Земка, Є. Плетенецький та інші.

У 1631 році у Києві заснована Лаврська школа архімандритом Петром Могилою (1596–1647), яка підлягала впливу польських освітніх традицій і мала підготовчі, середні та вищі класи з мов, риторики, філософії та богослов'я. У 1632 році братська та Лаврська школи об'єдналися, утворивши колегію, відому як Києво-Могилянський колегіум [1].

Ще Петро Могила створив при Київському колегіумі бібліотеку, подарувавши їй свої книги. З часом академічна книгозбірня стала однією з найбільших та найбагатших в Україні. 1780 року вона налічувала понад 8 тис. книг, однак того ж року істотно постраждала від пожежі. Втрати відновлювалися шляхом пожертв, приєднання до фонду створеної 1768 року бурсацької бібліотеки, придбання друкованої продукції [5].

Навчання у колегії велось слов'янською мовою, філософію та богослов'я – латиною. Навчальний рік тривав з 1 вересня до початку липня, система складалася з 8 класів: молодші, середні та старші. Повний курс тривав 12 років, іспити проводились тричі на рік.

Адміністрація академії складалася з таких осіб: ректор; префект; суперінтендант (табл. 1).

Таблиця 1

Адміністрація Києво-Могилянської академії

Посада	Функції	Відомі діячі
Ректор	Розподіляв учителів, визначав предмети, контролював заняття, затверджував плани, санкціонував переведення, керував фінансами, був верховним суддею	І. Гізель, Л. Баранович, І. Галятковський, В. Ясинський, С. Головчич, І. Кроковський, Ф. Прокопович, Г. Кониський
Префект	Зараховував учнів, слідкував за поведінкою, призначав інспекторів, очолював судові засідання	В. Лящевський, Д. Нашчинський
Суперінтендант	Керував господарством, вивчав потреби учнів, контролював старших студентів та візиторів	

Щорічно у серпні на демократичних засадах вибиралися викладачі академії. Кожний мав право висунути кандидатуру на посаду викладача того чи іншого предмета. Викладачі забезпечувалися помешканням, опаленням, освітленням і добрим столом: «Префекту риби свіжої дається по 4 порції завжди, риби в'яленої – стільки ж, якщо не має свіжої. Крім того, дається борщ, каша та інші страви, хліба – два на день, один ситний, другий – звичайний, а в свято, крім того, ще по 4 булки, пива по 7 кварт на день, олія відпускається в середу й п'ятницю по півкварти, а масло – в скромні дні по півфунта, горілка і лікери даються по вимозі префекта беззаперечно; меду – по кварти, солі, сиру, яєць по вимозі» (із доповідної записки ректора митрополиту) [3].

Кошти на утримання академії добувалися різними засобами: а) прибутки від монастирів; б) пожертвування різних багатих осіб, зацікавлених у розвитку української культури; в) штрафи з духівництва, яке відмовлялося посилати своїх дітей на навчання. У 1740 році відповідно до урядового розпорядження на утримання академії було заплановано щорічно виділяти 200 карбованців із Військового Скарбу. У розвиток колегії вкладали свої кошти гетьмани П. Конашевич-Сагайдачний та І. Мазепа [2].

Навчально-виховний процес у колегії був системним та багатограним. Учні заучували тексти на пам'ять, виконували письмові та усні вправи, брали участь у диспутах, писали творчі роботи, вивчали філософів та літературу. У гуртожитках (бурсах) мешкали іногородні та сироти, а на вільний час молодші учні гралися, старші – займалися хором, співом, малюванням та самостійною працею. Виховна робота акцентувалася на патріотизмі, пошані до старших та самоврядуванні у дитячих братствах. Освітні традиції академії узагальнено у табл. 2.

Таблиця 2

Освітні традиції Києво-Могилянської академії

Традиція	Опис
Заучування текстів	Учні заучували книги, молитви, катехізис та граматику напам'ять
Переклади та вправи	Письмові та усні переклади, екзерциції та окупації
Система лав	«Senatus» – кращі учні на перших лавах, «Populus» – решта учнів
Аудитори та диктатори	Старші учні контролювали молодших, здійснювали перевірку знань
Диспути	Щосуботи, а також на закінчення навчального року, публічні та приватні
Канікули	Три рекреації на рік
Свята	Благовіщення, Дні Ангела ректора та викладачів, зустрічі знатних гостей
Оцінювання	Кваліфікації: «доброучителень», «въ ученіи остроумень», «въ ученіи безнадеждень» та ін.

Академія пережила численні руйнування: у 1651 р. – литовським гетьманом Я. Радзивілом, у 1658 р. – пожежею, у 1665 р. – польськими військами. Відновлення навчання відбувалося поетапно. У 1694 та 1701 роках академія отримала царські укази про статус та право викладати богослов'я. В роки Івана Мазепи заклад тимчасово отримав ім'я «Academia Mohilo-Mazepiana». Проте після так званої «зради» І. Мазепи, його ім'я з назви академії відпало, та й взагалі вона довгий час не користувалася пошаною як з боку Петра І, так і перших його наступників. З числа різних доброчинців академії багато прислужилися її добробутові київські митрополити, особливо Р. Заборовський (на пошану його академія називалася від 6 січня 1735 р. аж до часу перетворення її у 1819 р. в духовну академію – «Academia Mohilo-Zaborovskiana») [3].

Протягом XVII–XVIII ст. академія була центром освіти для молоді з України, Росії, Білорусі, Сербії, Туреччини, Болгарії, Австрії, Молдавії та інших країн. Поступово вводилися нові мови: німецька (1738), французька (1753), польська та старосврейська (1755).

Серед випускників академії – Ф. Прокопович, Г. Сковорода, І. Гізель, М. Березовський, Д. Бортнянський, А. Ведель, Л. Барановський, С. Полоцький, Є. Славинецький, М. Максимович, П. Гулак-Артемівський та ін. Славетні традиції закладу продовжує сучасний національний університет «Києво-Могилянська академія», відкритий 24 серпня 1992 року [4].

Таким чином, Києво-Могилянська академія була не лише освітнім закладом, а й важливим культурним та соціальним центром свого часу. Її навчальна система поєднувала класичні європейські традиції та українські освітні здобутки, формуючи всебічно розвинену особистість. Завдяки системі дисципліни, заучування текстів, диспутів і самоврядування, академія виховувала висококваліфікованих, патріотично налаштованих громадян, які впливали на розвиток науки, культури та освіти не лише в Україні, а й у сусідніх державах. Сучасна Києво-Могилянська академія є прямим спадкоємцем цих традицій і продовжує формувати освічене та культурне суспільство.

Література та джерела

1. Артемова Л. В. Історія педагогіки України: підручник. Київ: Либідь, 2006. 424 с.
2. Конспект лекцій із навчальної дисципліни «Історія педагогіки» / упоряд. С. Марчук. Луцьк: ФОП Мажула Ю. М., 2025. 76 с.
3. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки. Тернопіль, 1994. 388 с.
4. Скілський Д. М. Історія української педагогіки. Ілюстр. навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2012. 340 с.
5. Яременко М. В. Києво-Могилянська академія (КМА), Київська братська школа, Київський колегіум, Київська академія. *Енциклопедія історії України: Т. 4: Ка-Ком* / редкол. В. А. Смолій. НАН України. Інститут історії України. Київ: Наукова думка, 2007. 528 с. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Kyievo_Mogylyanska_akademiya (дата звернення: 21.02.2026).

ЛУЦЬКА БРАТСЬКА ШКОЛА – ОРГАНІЗОВАНИЙ ДОСВІД КЛАСНО-УРОЧНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ

Наталія Шворак,

студентка 2-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Наукові керівники – *Сергій Марчук¹, кандидат педагогічних наук, викладач-методист циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик, Олег Казмірчук² – викладач-методист циклової комісії суспільних та художньо-мистецьких дисциплін*

Висвітлено діяльність Луцької братської школи як одного з перших осередків організованого класно-урочного навчання в Україні XVII ст. Розкрито особливості її статутного устрою, зміст навчальної програми (вивчення мов і «семи вільних наук»), вимоги до вчителів та учнів. Наголошено на ролі братства у матеріальній підтримці школи та розвитку культурно-освітнього середовища.



У 1619 році Луцьке братство отримало привілей, згідно з яким міщанам було надано дозвіл заснувати школу «для побожних наук людей молодих потребною». Згідно зі Статутом Луцької братської школи (1624), у ній вивчалися мови, а також «вільні» науки, тобто викладався курс семи вільних мистецтв, школа також одержала назву «греко-латино-словенська». У Статутах Львівської

та Луцької братських шкіл викладено також методику навчання. Заняття повинні проводитися щоденно, починаючи з дев'ятої години ранку. На уроках учні спочатку показували домашні завдання, потім засвоювали новий матеріал, повторювали пройдений. Обов'язковою умовою був послух учнів і дисципліна [1, с. 203].

У 1624 році світське братство заснувало монастир і взяло на себе його матеріальне утримання. Обитель діяла за уставом Василя Великого – видатного церковного письменника та богослова. У статуті Луцького братства, затвердженому 1623 року Кирилом Лукарісом, наголошувалося, що браття повинні всіляко дбати про оздоблення храму, обрання гідного наставника й утримання школи, де молодь могла б здобувати належне виховання та освіти за старанням своїх батьків. Упродовж 1620–1624 років у Луцьку розпочала діяльність греко-латино-слов'янська школа – одна з перших світських шкіл на Волині. Для неї звели окремих будинок. Учні із малозабезпечених родин забезпечували харчами, одягом і медичною опікою, причому навчання для них було безкоштовним.

Спочатку програма закладу була початковою: учні опановували читання й письмо, арифметику, здобували елементарні знання з історії та природознавства. Уже через десятиліття школа досягла рівня середнього училища. Тут викладали сім

«вільних наук»: граматику, риторику, діалектику, арифметику, геометрію, музику й астрономію.

До керівника школи висували високі вимоги: він мав бути турботливим, уважним і відданим науці; братія зобов'язувалася його поважати та слухатися. Натомість недбалого чи малограмотного наставника не слід було терпіти, адже школа потребувала такого провідника, за яким, немов за пастирем, можна було впевнено йти. Кілька років при братстві діяла мандрівна друкарня Павла Лютковича. У 1628 році тут вийшла перша друкована в Луцьку книга – «Лямент по отцю Івану Васильовичу», збірка барокових жалобних віршів, створених учителями й учнями братської школи. Серед авторів був Іван-Іоаникій Волкович – один із розробників вертепної драматургії, який організував літературно-видавничий гурток. Іконописну майстерню при монастирі заснував маляр Йов Кондзелевич. У заповіті від 2 квітня 1641 року Галшка Гулевичівна передала своє майно Луцькому братству, зазначивши, що, поки має силу й здоровий розум, жертвує належні їй добра на користь цієї спільноти [2].

Статут школи слугував зразком для інших братських навчальних закладів в Україні. У рукописному збірнику Луцької школи збереглися два документи, датовані 1624 роком, які визначали її характер і структуру: «Права школи греко-слов'янської Луцької артикули» та «Порядок шкільний» – копія львівського статуту з незначними змінами. Обидва тексти становили єдиний шкільний статут. Окрім «Порядку», у Луцькій школі було укладено також «Артикули прав», тобто своєрідні статті законів – правила для учнів. Устав містив цінні відомості про організацію шкільного життя. Новоприйнятий учень протягом трьох днів мав ознайомитися з правилами внутрішнього розпорядку та визначити предмети («науки»), які він міг опановувати відповідно до віку, здібностей і бажання. Під час вступу сплачували 4 гроші, тоді як діти з бідних родин навчалися коштом братства. Заборонялося укладати будь-які угоди без відома вчителя, а також виносити шкільні справи «за поріг шкільний»; під заборону були іновірні та єретичні книги. Устав обмежував застосування тілесних покарань: учитель мав право карати за непослух, але не «тиранськи», а «по-учительськи». Крім того, школа повинна була визначати здібності дітей і їхню схильність до вивчення окремих предметів [3].

Програма навчання була близькою до львівського закладу-аналога. Вивчали характерні для середньовічних європейських університетів сім вільних наук. Братські спудеї опановували також грецьку, слов'янську й латинську мови. Студіювали різноголосий, партесний спів. Перед прийняттям до школи, як свідчить статут 1624 року, для потенційних учнів влаштовували триденний іспит. Коли ж щасливилося втрапити до когорта вихованців – спудеєві підбирали індивідуальну програму. Ураховували вік, нахили і здібності дитини. Учителі школи іменувалися даскалами (дидаскалами). Серед них відомі імена Давида Андреєвича, Єлисея Ілковського (керував школою у 1628 році, був композитором), Павла Босинського (учителював тут у 1634 році), Августина Славинського (викладав риторику, філософію і математику) [4].

Отже, Луцька братська школа стала вагомим осередком розвитку освіти на Волині у першій половині XVII століття та одним із прикладів ранньої організації класно-урочного навчання в Україні. Її діяльність ґрунтувалася на чітко визначених

статутних нормах, що регламентували структуру навчального процесу, обов'язки вчителів і учнів, вимоги до дисципліни та моральної поведінки. Навчальна програма, зорієнтована на вивчення мов і «семи вільних наук», відповідала європейським освітнім традиціям того часу й забезпечувала ґрунтовну гуманітарну підготовку. Водночас у школі враховували індивідуальні здібності та нахили учнів, що свідчить про елементи диференційованого підходу до навчання. Важливою рисою діяльності школи була її соціальна спрямованість: братство матеріально підтримувало заклад, забезпечувало навчання дітей із незаможних родин, сприяло розвитку книгодрукування та мистецьких осередків. Статут Луцької братської школи став зразком для інших братських закладів, що підкреслює її вплив на формування освітньої мережі в Україні.

Таким чином, Луцька братська школа не лише виконувала функцію навчального закладу, а й виступала важливим культурно-освітнім центром, який заклав підвалини системної організації навчання та розвитку національної педагогічної думки.

Література та джерела

1. Антонюк Г. Розвиток освіти у братських школах України XVI–XVII ст. в контексті західноєвропейського Відродження. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 4. С. 198–206.
2. Бірюліна О. Бідних школярів забезпечують харчуванням, одягом і доглядом лікаря. URL: <https://gazeta.ua/articles/history-journal/bidnih-shkolyariv-zabezpechuyut-harchuvannyam-odyagom-i-doglyadom-likarya/801084> (дата звернення: 25.02.2026).
3. Ратнюк Н. Діяльність Луцької братської школи на території Волині в першій половині XVII ст. *Міждисциплінарні гуманітарні студії. Серія «Історичні науки»*. 2014. Вип. 1. С. 28–36.
4. Штанько О. Луцьке Хрестовоздвиженське братство: штрихи до історії. URL: <https://www.pravoslavivolyani.org.ua/stattia/812-lutske-khrestovozdvyzhenske-bratstvo-shtrykhy-do-istorii/> (дата звернення: 25.02.2026).

ГОЛОКОСТ – ТРАГЕДІЯ ЛЮДСТВА: ПАМ'ЯТАЄМО, ЩОБ НЕ ПОВТОРИТИ

Марія Якимлюк,

студентка групи І С/С спеціальності І5 Медсестринство
освітньо-професійної програми «Сестринська справа»

Ковельського фахового медичного коледжу Волинської обласної ради
**Науковий керівник – Неоніла Сачук, викладач історії та суспільних
дисциплін, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист**

У центрі уваги – систематичне переслідування та масове знищення європейського єврейства нацистським режимом. Аналізуються ідеологічні витоки антисемітизму, механізми функціонування «фабрик смерті» та долі мільйонів жертв. Це дослідження є актом пам'яті, що застерігає людство від повторення злочинів проти людяності, наголошуючи на важливості толерантності та захисту прав людини сьогодні.

Епоха Голокосту почалася в січні 1933 року, коли до влади в Німеччині прийшли Адольф Гітлер і нацистська партія. Він закінчився в травні 1945 року, коли

союзні держави перемогли нацистську Німеччину в Другій світовій війні. Голокост також іноді називають «Шоа», що на івриті означає «катастрофа».

Прийшовши до влади в Німеччині, нацисти не відразу почали здійснювати масові вбивства євреїв. Однак вони швидко розпочали використовувати уряд для виявлення та виключення євреїв із німецького суспільства. Серед інших антисемітських заходів режим нацистської Німеччини прийняв дискримінаційні закони та чинив насильство проти німецьких євреїв.

Впродовж 1933-1945 років нацистські переслідування євреїв ставали все більш радикальними. Ця радикалізація завершилася планом, який нацистські лідери називали «Остаточним розв'язанням єврейського питання».

«Остаточне розв'язання» - це організоване та систематичне масове вбивство європейських євреїв. Нацистський німецький режим чинив цей геноцид з 1933 по 1945 роки.

До кінця Голокосту нацистський німецький режим та його союзники і колаборанти вбили шість мільйонів європейських євреїв.

Нацисти атакували євреїв, тому що нацисти були радикальними антисемітами. Це означає, що вони були упереджені та ненавиділи євреїв.

Фактично, антисемітизм був основним принципом їхньої ідеології та основою світогляду.

Нацисти помилково звинувачували євреїв у соціальних, економічних, політичних та культурних проблемах Німеччини. Зокрема, вони звинувачували їх у поразці Німеччини у Першій світовій війні (1914-1918 рр.). Деякі німці були сприйнятливі до цих заяв нацистів. Гнів через поразку у війні, економічні та політичні кризи, що настали внаслідок цього, сприяли посиленню антисемітизму в німецькому суспільстві. Нестабільність Німеччини під час Веймарської республіки (1918-1933 рр.), страх перед комунізмом та економічні потрясіння Великої депресії також зробили багатьох німців більш відкритими для нацистських ідей, включаючи антисемітизм.

Проте нацисти не винайшли антисемітизм. Антисемітизм - це старе і широко поширене упередження, яке набувало багатьох форм протягом історії. У Європі воно сягає давніх часів. У Середньовіччі (500-1400 рр.) упередження щодо євреїв ґрунтувалися насамперед на ранніх християнських віруваннях та мисленні, зокрема на міфі про те, що євреї були відповідальними за смерть Ісуса. Підозрілість і дискримінація, вкорінені в релігійних упередженнях, продовжували існувати в Європі ранньомодерного часу (1400-1800 рр.). У той час лідери значної частини держав християнської Європи ізолювали євреїв від більшості аспектів економічного, соціального та політичного життя. Це виключення сприяло формуванню стереотипів відносно євреїв як аутсайдерів. Як тільки Європа стала більш світською, багато країн усунули більшість юридичних обмежень щодо євреїв. Однак це не спричинило зникнення антисемітизму. Крім релігійного, інші види антисемітизму поширилися в Європі у 18-19 століттях. Ці нові форми включали економічний, націоналістичний та расовий антисемітизм. У 19 столітті антисеміти помилково стверджували, що євреї були відповідальні за багато соціальних і політичних проблем у тогочасному індустріальному суспільстві.

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

Теорії раси, євгеніки та соціал-дарвінізму хибно виправдовували цю ненависть. Нацистські упередження щодо євреїв ґрунтувалися на всіх цих елементах, але особливо на расовому антисемітизмі. Расовий антисемітизм – це ідея, що євреї є окремою і нижчою расою.

Нацистська партія пропагувала особливо жорстоку форму расового антисемітизму. Світогляд партії був зосереджений на расовій приналежності.

Нацисти вважали, що світ був поділений на окремі раси і що одні з цих рас перевершують інші. Вони вважали німців членами нібито вищої «арійської» раси. Вони стверджували, що «арійці» були замкнені в боротьбі за існування з іншими, нижчими расами. Крім того, нацисти вважали, що так звана «єврейська раса» була найнижчою і найнебезпечнішою з усіх. За словами нацистів, євреї становили загрозу, яку потрібно було усунути з німецького суспільства. В іншому випадку, нацисти наполягали, що «єврейська раса» назавжди зіпсує і знищить німецький народ.

Голокост був ініціативою нацистської Німеччини та відбувався по всій Європі, контрольованій Німеччиною та гітлерівською коаліцією. Він торкнувся майже всього єврейського населення Європи, яке в 1933 році налічувало 9 мільйонів людей.

Голокост почався в Німеччині після того, як Адольф Гітлер був призначений канцлером у січні 1933 року. Майже відразу ж режим нацистської Німеччини (який називав себе Третім райхом) виключив євреїв з німецького економічного, політичного, соціального та культурного життя. Протягом

1930-х років режим все більше тиснув на євреїв, щоб вони емігрували. Але нацистські переслідування євреїв поширилися за межі Німеччини.

Протягом 1930-х років нацистська Німеччина проводила агресивну зовнішню політику. Її кульмінацією стала Друга світова війна, яка почалася в Європі в 1939 році. Довоєнна та воєнна територіальна експансія врешті-решт поставила мільйони євреїв під контроль Німеччини.

Територіальна експансія нацистської Німеччини почалася в 1938-1939 роках.

За цей час Німеччина анексувала сусідні Австрію та Судетську область та окупувала чеські землі. 1 вересня 1939 року нацистська Німеччина розпочала

Другу світову війну (1939-1945 рр.) нападом на Польщу. Протягом наступних двох років Німеччина захопила та окупувала більшу частину

Нацистська Німеччина ще більше поширила свій контроль, уклавши союзи з урядами Італії, Угорщини, Румунії та Болгарії. Вона також створила маріонеткові держави в Словаччині та Хорватії. Разом ці країни були європейськими членами Гітлерівської коаліції, до якої також входила Японія.

До 1942 року – внаслідок анексій, вторгнень, окупацій та союзів – нацистська Німеччина контролювала більшу частину Європи та частину

Північної Африки. Нацистський контроль приніс жорстоку політику і, зрештою, масові вбивства єврейського цивільного населення по всій Європі.

Нацисти та їхні союзники, а також колабораціоністи вбили шість мільйонів євреїв.

У період з 1933 по 1945 роки нацистська Німеччина, її союзники та колабораціоністи впроваджували широкий спектр антиєврейської політики та активних заходів. Реалізація цієї політики відрізнялася в залежності від місця

втілення. Таким чином, не всі євреї пережили Голокост однаково. Але в усіх випадках мільйони людей зазнавали переслідувань лише тому, що їх ідентифікували як євреїв.

На всіх підконтрольних Німеччині та приєднаних територіях переслідування євреїв набувало різноманітних форм. Правова дискримінація у формі антисемітських законів. Серед них були Нюрнберзькі расові закони та численні інші дискримінаційні закони. Різні форми публічної ідентифікації та виключення. Це включало антисемітську пропаганду, бойкот підприємств, що належать євреям, публічне приниження та обов'язкове маркування (наприклад, єврейська зірка, яку носили як пов'язку або пришивали до одягу).

Організоване насильство. Найяскравішим прикладом є Кришталева ніч. Були також поодинокі випадки та інші погроми (насильницькі заворушення).

Фізичне переміщення. Злочинці використовували примусову еміграцію, переселення, вигнання, депортацію та геттоїзацію для фізичного переміщення єврейських осіб і громад.

Інтернування. Злочинці інтернували євреїв до переповнених гетто, концтаборів та таборів примусової праці, де багато людей померли від голоду, хвороб та інших нелюдських умов.

Поширені крадіжки та грабежі. Конфіскація майна, особистих речей та цінностей євреїв була ключовою частиною Голокосту.

Примусова праця. Євреям доводилося виконувати примусові роботи для досягнення воєнних цілей Гітлерівської коаліції або для збагачення нацистських організацій, військового та/або приватного бізнесу.

Внаслідок такої політики загинуло багато євреїв. Проте, систематичне масове вбивство всіх євреїв не було нацистською політикою до 1941 року. Однак, починаючи з 1941 року нацистські лідери вирішили вчинити масове вбивство європейських євреїв. Вони назвали цей план «Остаточним розв'язанням єврейського питання».

У рамках «Остаточного розв'язання» Нацистська Німеччина вчинила масові вбивства безпрецедентних масштабів. Існували два основні способи вбивства. Одним із методів був масовий розстріл. Німецькі підрозділи проводили масові розстріли на околицях сіл, містечок і міст по всій Східній Європі. Іншим методом була асфіксія отруйним газом. Операції з отруєння газом проводилися в центрах убивства та за допомогою пересувних газових фургонів.

Режим нацистської Німеччини вчинив масові розстріли мирних жителів у безпрецедентних донині масштабах. Після вторгнення Німеччини в Радянський Союз у червні 1941 року німецькі підрозділи почали масово розстрілювати місцевих євреїв. Спочатку ці підрозділи зосереджувались на єврейських чоловіках призовного віку, але з серпня 1941 року вони почали винищувати цілі єврейські громади. Ці розстріли часто відбувалися серед білого дня й на очах місцевих жителів.

Масові розстріли відбувалися в більш ніж 1500 містах, селищах і селах по всій Східній Європі. Німецькі підрозділи, яким було поставлено завдання вбивати місцеве єврейське населення, рухалися по всьому регіону, вчиняючи жахливі вбивства. Як правило, ці підрозділи входили в місто і збирали мирних євреїв. Потім вони відвозили євреїв у заздалегідь визначене місце на околиці населеного пункту. Далі примушували копати братську могилу або відвозили до завчасно підготовлених братських могил. Зрештою, німецькі частини та/або допоміжні підрозділи

розстрілювали всіх чоловіків, жінок і дітей у цих ямах. Іноді ці масові вбивства передбачали використання спеціально розроблених пересувних газових фургонів. Зловмисники використовували фургони, щоб задушити жертв чадним газом.

Німці також проводили масові розстріли в спеціальних місцях в окупованій Східній Європі. Як правило, вони розташовувалися поблизу великих міст. Ці об'єкти включали Форт IX у Ковно (Каунас), ліси Румбула і Бікерніскі в Ризі та Малий Тростенець поблизу Мінська. На цих місцях вбивства німці та місцеві колабораціоністи вбили десятки тисяч євреїв з Ковенського, Ризького та Мінського гетто. Там вони також розстріляли десятки тисяч німецьких, австрійських та чеських євреїв. У Малому Тростенці тисячі жертв були вбиті в газових фургонах.

Близько 2 мільйонів євреїв було вбито в масових розстрілах або в газових фургонах на територіях, захоплених у радянських військ. Наприкінці 1941 року нацистський режим почав будувати спеціально розроблені стаціонарні центри вбивства в окупованій німцями Польщі.

Нацистська Німеччина керувала п'ятьма центрами вбивств: Хелмно, Белжець, Собібор, Треблінка та Аушвіц-Біркенау. Вони побудували ці центри вбивства з єдиною метою - ефективного масового вбивства євреїв. Основним засобом вбивства в таборах смерті був отруйний газ, який випускали в герметичні газові камери або фургони.

Німецька влада за допомогою своїх союзників і колабораціоністів перевозила євреїв з усієї Європи до цих таборів. Свої наміри вони приховували, називаючи транспортування до центрів убивства «акціями з переселення» або «евакуаційним транспортуванням». Щоб ефективно транспортувати євреїв до центрів убивства, німецька влада використовувала розгалужену європейську систему залізниць, а також інші засоби транспортування. У більшості випадків залізничні вагони на поїздах були вагонами для худоби або вантажними; в інших випадках це були пасажирські вагони.

Умови на депортаційному транспорті були жахливими. Німецька та колабораціоністська місцева влада силоміць заштовхували євреїв різного віку в переповнені вагони. Їм часто доводилося стояти, іноді цілими днями, поки потяг прибував до місця призначення. Зловмисники позбавляли їх їжі, води, санвузлів, тепла та медичної допомоги. Євреї часто гинули по дорозі від нелюдських умов.

Переважає більшість євреїв, депортованих до центрів убивства, майже відразу після прибуття були отруєні. Деякі євреї, яких німецькі чиновники вважали достатньо здоровими та сильними, були відібрані для примусових робіт.

Спеціальні підрозділи знищували мільйони трупів шляхом масового поховання в палаючих ямах або спалюванням у великих, спеціально розроблених крематоріях.

Попри жахи війни, були люди, які ризикуючи власним життям, рятували євреїв.

Таких людей називають «Праведниками народів світу», це почесне звання надає ізраїльський меморіал Яд Вашем. Україна входить до числа країн із найбільшою кількістю Праведників. Їхні історії – доказ того, що навіть у найтемніші часи людина здатна на моральний вибір. Міжнародний день пам'яті жертв Голокосту відзначають 27 січня щороку.

Цю дату було обрано не випадково: 27 січня 1945 року війська Першого Українського фронту Червоної армії звільнили нацистський концентраційний табір Аушвіц-Біркенау (Освенцим) у Польщі – найбільший табір смерті Третього Рейху.

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

У 2005 році Генеральна Асамблея ООН офіційно проголосила цей день міжнародним, ухваливши резолюцію №60/7.

Голокост – не лише про минуле. Це застереження: до чого може призвести мова ненависті, як швидко може зникнути цінність людського життя, чому байдужість суспільства є небезпечною. Пам'ятаючи Голокост, ми захищаємо майбутнє.

Література і джерела

1. Тімоті Снайдер, «Криваві землі: Європа між Гітлером і Сталіним»: Київ, видавництво «Лаурус» 2018 рік.
2. Патрік Дебуа, «Хранитель спогадів. Кривавими слідами Голокосту»: Київ, видавництво «Дух і Літера» 2011 рік.
3. Видання Українського центру вивчення історії Голокосту: Київ, видавництво «Дух і Літера» 2005 рік.

ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ БОРИСА ГРІНЧЕНКА У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ СЬОГОДЕННЯ

Софія Яремчук,

студентка 11 ПО групи спеціальності А3 Початкова освіта факультету
початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Сергій Марчук, кандидат педагогічних наук, завідувач
кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти*

У тезах проаналізовано педагогічні погляди Бориса Грінченка в контексті сучасних освітніх трансформацій. Розкрито його внесок у формування національної школи, розвиток українськомовної освіти та утвердження ролі вчителя як носія культурних і моральних цінностей. Обґрунтовано актуальність творчого осмислення спадщини педагога в умовах реформування української освіти та збереження національної ідентичності.

Сучасна українська освіта переживає період глибоких змін, пов'язаних із реформуванням змісту навчання, утвердженням компетентнісного підходу та зміцненням національної ідентичності. В умовах суспільних викликів особливого значення набуває звернення до історико-педагогічної спадщини діячів, які закладали підвалини української школи. Однією з таких постатей є Борис Грінченко – педагог, просвітник, письменник і громадський діяч, чия діяльність була спрямована на утвердження української мови та культури в освітньому просторі.

Педагогічна діяльність Б. Грінченка розгорталася в умовах заборони української мови та обмеження національної освіти. Він послідовно відстоював право дитини навчатися рідною мовою, вважаючи її основою формування свідомості, світогляду та моральних орієнтирів [3]. Ідея навчання рідною мовою сьогодні закріплена законодавчо та виступає важливим чинником консолідації українського суспільства в умовах війни [1]. Отже, позиція Грінченка набуває особливої актуальності як історичний приклад боротьби за національну школу.

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

Відповідно до Концепції Нової української школи, серед ключових принципів визначено виховання громадянина-патріота, здатного усвідомлювати свою культурну належність і відповідально діяти в суспільстві [1]. Ці ідеї перегукуються з педагогічними поглядами Бориса Дмитровича, який наголошував на необхідності поєднання навчання з моральним вихованням, формуванням любові до рідного краю та поваги до національних традицій. Педагог підкреслював, що школа має не лише давати знання, а й виховувати свідому особистість.

Особливу увагу Борис Грінченко приділяв ролі вчителя в освітньому процесі. Учитель, на його переконання, повинен бути прикладом моральності, відповідальності та культурної свідомості. Саме особистість педагога виступає провідником духовних цінностей і формує атмосферу довіри в класі. У сучасних умовах підвищених соціальних викликів ця думка набуває нового змісту: вчитель стає не лише організатором навчальної діяльності, а й стабілізуючою фігурою для дітей, що формує їхню віру в силу знань і національної єдності [3].

Б. Грінченко розглядав народну педагогіку як важливе джерело виховання. Він активно використовував фольклор, твори українських письменників, народні традиції у навчанні, формуючи в дітей повагу до культурної спадщини. Сьогодні інтеграція культурного компоненту в освітній процес є одним із напрямів зміцнення ідентичності підростаючого покоління. Вивчення історії, рідної мови та літератури в поєднанні з сучасними методиками сприяє формуванню гармонійно розвиненої особистості [4].

Аналіз педагогічної спадщини Бориса Грінченка дає підстави стверджувати, що його ідеї мають методологічне значення для сучасної школи. Йдеться не про механічне відтворення історичного досвіду, а про його творче переосмислення з урахуванням сучасних демократичних цінностей, прав дитини та принципів педагогіки партнерства. Поєднання національного виховання з компетентнісним підходом дозволяє забезпечити баланс між традицією та інновацією.

Для майбутніх педагогів осмислення педагогічних поглядів Б. Грінченка є важливим елементом професійної підготовки. Воно сприяє формуванню національно свідомої позиції вчителя, розумінню значення мови як чинника духовної єдності суспільства та усвідомленню відповідальності за виховання нового покоління. Історико-педагогічний аналіз допомагає майбутнім педагогам краще зрозуміти витоки української освітньої традиції та інтегрувати її в сучасну практику.

Отже, педагогічні погляди Бориса Грінченка є важливим джерелом наукового осмислення розвитку національної школи. В умовах сьогодення вони сприяють формуванню ціннісних орієнтирів, зміцненню національної ідентичності та утвердженню гуманістичних засад освіти. Творче застосування його ідей забезпечує наступність української педагогічної думки та формує підґрунтя для подальшого розвитку освітньої системи України.

Особливої уваги заслуговує діяльність Бориса Грінченка як укладача підручників і популяризатора українського слова. Він вважав, що навчальні матеріали мають бути зрозумілими дитині, опиратися на життєвий досвід і відображати національний культурний контекст. Підручник, на його переконання, не повинен бути формальним джерелом інформації, а має виконувати виховну функцію, формувати мовну культуру й національну самосвідомість [3]. У сучасних умовах

Секція 4. Історико-педагогічні питання в контексті сьогодення

реформування змісту освіти питання якості навчально-методичного забезпечення, відповідності підручників принципам державного стандарту та національно-культурному контексту залишається надзвичайно актуальним. Погляди Грінченка дозволяють осмислити підручник як важливий інструмент ціннісного виховання [2,3].

Водночас у педагогічній спадщині Грінченка чітко відслідковується ідея єдності школи й громади. Педагог наголошував, що освіта не може бути ізольованою від потреб суспільства, вона має взаємодіяти з родиною та громадою. Сучасна модель Нової української школи також базується на принципах партнерства між учителем, учнями та батьками [1], що засвідчує спадкоємність освітніх ідей. У період суспільних випробувань така взаємодія сприяє консолідації громади та зміцненню довіри до освітніх інституцій.

Крім того, Борис Грінченко розглядав освіту як засіб пробудження громадянської активності. Формування в дітей почуття відповідальності за долю свого народу, поваги до історії та культури він вважав необхідною умовою виховання свідомого громадянина. У контексті сьогодення ця позиція набуває особливої значущості, адже школа виступає простором формування громадянської ідентичності та патріотичної свідомості молоді. В умовах війни та боротьби за незалежність України звернення до історичних педагогічних ідей сприяє зміцненню духовної стійкості та національної самоповаги.

Таким чином, педагогічні погляди Бориса Грінченка охоплюють широкий спектр питань - від ролі мови в освіті до взаємодії школи й суспільства. Їхнє сучасне осмислення дозволяє інтегрувати історичний досвід у практику сьогодення, поєднуючи національну традицію з інноваційними освітніми підходами. Звернення до спадщини Грінченка сприяє формуванню у майбутніх педагогів цілісного бачення розвитку української школи та усвідомлення власної місії в процесі виховання нового покоління.

Література та джерела

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство освіти і науки України. Київ : МОН України, 2016. 40 с.
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (зі змінами і доповненнями). Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39. Ст. 380.
3. Грінченко Борис Дмитрович. Вибрані педагогічні. Київ : Радянська школа, 1988. 304 с.
4. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87 (у редакції постанови КМУ від 24.07.2019 № 688). Офіційний вісник України. 2018. № 19. Ст. 637.

Секція 5



Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

РОЗВИТОК УМІНЬ ВЕСТИ ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Альона Бенедя,

студентка 32-Д(б) групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу
вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Любов Токар, доктор філософії,
завідувач кафедри теорії, фахових методик та технологій дошкільної освіти

У тезах розглянуто теоретичні засади і практичні підходи до розвитку умінь вести здоровий спосіб життя у дітей дошкільного віку. Проаналізовано компоненти здоров'язбережувальної компетентності дошкільника; охарактеризовано педагогічні умови, форми і методи роботи, що забезпечують формування стійкої мотивації і практичних навичок здорового способу життя в умовах закладу дошкільної освіти.

У рейтингу загальнолюдських цінностей здоров'я посідає найвищу позицію. Разом з тим сучасні реалії свідчать про стійке погіршення стану здоров'я дітей дошкільного віку, зумовлене гіподинамією, нераціональним харчуванням, несприятливою екологічною ситуацією та збільшенням емоційного напруження. Дошкільне дитинство є сенситивним періодом для закладення основ здоров'я, формування культури здорового способу життя і стійких поведінкових звичок, тому проблема розвитку умінь вести здоровий спосіб життя набуває особливого педагогічного значення [2; 4].

Здоровий спосіб життя (ЗСЖ) – це активна діяльність особистості, спрямована на формування, збереження та зміцнення здоров'я. Він охоплює сукупність форм і способів повсякденної життєдіяльності: раціональне харчування, достатню рухову активність, дотримання режиму дня, особисту гігієну, загартовування, відмову від шкідливих звичок, позитивний емоційний стан і культуру спілкування. Саме в дошкільному дитинстві ці компоненти починають засвоюватись на рівні практичних звичок і первинних ціннісних орієнтацій [4; 5].

Здоров'язбережувальна компетентність дошкільника є складним особистісним утворенням, яке включає три взаємопов'язані компоненти: мотиваційно-ціннісний (бажання і прагнення бути здоровим, ціннісне ставлення до власного здоров'я),

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

когнітивно-усвідомлюваний (елементарні знання про організм, гігієну, раціональне харчування, рухову активність) та діяльнісно-поведінковий (практичні уміння і навички здоров'язбережувальних дій та звичок). Т. К. Андрющенко теоретично обґрунтувала педагогічні умови формування цього цілісного утворення у дітей дошкільного віку [1].

Нормативно-правове забезпечення здоров'язбережувального виховання дошкільників визначається низкою документів. Базовий компонент дошкільної освіти (2021) виокремлює освітню лінію «Особистість дитини», яка містить змістові компоненти «Про здоров'я» та «Безпека життєдіяльності», що передбачають формування в дітей усвідомленого ставлення до власного здоров'я, оволодіння навичками гігієни, загартовування, безпечної поведінки. Закон України «Про дошкільну освіту» (2024) визначає збереження і зміцнення фізичного, психічного та духовного здоров'я дитини одним з пріоритетних завдань дошкільної освіти [2; 4].

Методичним підґрунтям для організації цілеспрямованої здоров'язбережувальної роботи з дошкільниками слугує парціальна програма «Про себе треба знати, про себе треба дбати» (авт. Л. В. Лохвицька), затверджена МОН України (протокол від 21 серпня 2024 р. № 5). Програма охоплює змістові блоки: «Власне тіло я вивчаю і його оберігаю», «Із чистотою назавжди буду я рости», «Хворобам запобігаю і здоров'я маю», «Безпечно в природі і вдома поведжусь». Вона забезпечує системний та послідовний розвиток в дітей умінь і навичок ЗСЖ з молодшого до старшого дошкільного віку [5].

Рухова активність є одним із ключових показників фізичного благополуччя дитини і провідним засобом розвитку вмінь ЗСЖ. Організація оптимального рухового режиму в ЗДО включає ранкову гімнастику, фізкультурні заняття, рухливі ігри та фізкультхвилинки в першій та другій половині дня, прогулянки, дні здоров'я, фізкультурні свята та дозвілля. Е. С. Вільчковський та Н. Ф. Денисенко розробили науково обґрунтовану модель рухового режиму дітей дошкільного віку, яка враховує вікові потреби дітей у руховій активності та забезпечує її збалансованість протягом дня [3].

Формування гігієнічних навичок і культурно-гігієнічних умінь є базовим складником ЗСЖ дошкільника. Вихователь послідовно навчає дитину правил особистої гігієни (миття рук, догляд за зубами, тілом, одягом), культури харчування, дотримання режиму дня. Ключова умова ефективності – перетворення правила на автоматичну звичку через багаторазове повторення у поєднанні з позитивним підкріпленням. Л. В. Лохвицька та Т. К. Андрющенко підкреслюють, що саме звичка, а не лише знання, є кінцевою метою здоров'язбережувального виховання [6].

Раціональне харчування та загартовування посідають важливе місце в системі розвитку вмінь ЗСЖ. Вихователь формує в дітей уявлення про корисні та шкідливі продукти, вчить правилам культурного споживання їжі, пояснює значення вітамінів і режиму прийому їжі. Загартовування здійснюється через повітряні та сонячні ванни, водні процедури, прогулянки в різну погоду. Поступовість, систематичність та індивідуалізація – головні принципи загартовування дошкільників, яких необхідно дотримуватись у педагогічній практиці [3; 5].

Розвиток стійкої мотивації до ЗСЖ є ключовою педагогічною умовою, без якої знання та навички залишаються ситуативними і не переходять у свідому поведінку.

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

Мотивація формується через усвідомлення цінності здоров'я («Я хочу бути здоровим, щоб...»), позитивний емоційний досвід фізичної активності, захоплення рухливими іграми та спортивними вправами. Роль вихователя полягає в тому, щоб кожна дитина відчувала задоволення і радість від фізичної активності й гігієнічних процедур ще до того, як зрозуміє їхню користь [1; 5].

Серед ефективних форм і методів розвитку вмінь ЗСЖ у дошкільників виокремлюємо: тематичні бесіди і розповіді вихователя про здоров'я; дидактичні та рухливі ігри; читання і обговорення художніх творів відповідної тематики; розгляд ілюстрацій та перегляд навчальних мультфільмів; практичні вправи і ігрові ситуації (наприклад, «Вчимося правильно мити руки»); ранкова гімнастика; елементи дихальної та пальчикової гімнастики. Поєднання різних форм і методів забезпечує комплексний вплив на когнітивну, емоційну та вольову сфери дитини [3; 4].

Важливою педагогічною умовою є організація здоров'язбережувального розвивального середовища в групі. Воно включає: куточок здоров'я з ілюстративним матеріалом, наочними схемами гігієнічних процедур, моделями правильного харчування; спортивний осередок з доступним обладнанням для рухової активності; можливість вільного вибору форми відпочинку та активності. Таке середовище забезпечує дитині можливість самостійно моделювати власну поведінку і приймати рішення відповідно до засвоєних норм ЗСЖ [1; 3].

Розвиток умінь ЗСЖ є ефективним лише за умови партнерства ЗДО і родини. Саме в сім'ї дитина отримує первинний досвід здоров'язбережувальної поведінки, спостерігаючи за батьками та наслідуючи їх. Педагог має організовувати систематичну просвітницьку роботу з батьками: проводити консультації, батьківські збори та практикуми щодо формування здорових звичок у дітей вдома, дотримання режиму дня, загартовування та раціонального харчування. Тільки єдність вимог і підходів у ЗДО та сім'ї гарантує стійкість сформованих навичок [5; 6].

Поряд із фізичним компонентом ЗСЖ педагог має дбати і про психічне здоров'я дошкільника: позитивний емоційний клімат у групі, профілактику стресу і тривожності, формування навичок саморегуляції та довільної поведінки. Важливу роль відіграють: атмосфера довіри і прийняття, врахування індивідуального темпу розвитку кожної дитини, підтримка її ініціативи. Здоровий психологічний мікроклімат є необхідною передумовою для ефективного засвоєння всіх інших компонентів ЗСЖ [1; 2].

Результатом цілеспрямованої педагогічної роботи з розвитку вмінь ЗСЖ є формування у дошкільника елементарної здоров'язбережувальної компетентності: дитина усвідомлює цінність здоров'я, виконує основні гігієнічні процедури самостійно і за звичкою, дотримується режиму дня, виявляє інтерес до фізичних вправ і рухових ігор, обирає здорові продукти і вміє пояснити свій вибір. Т. К. Андрющенко виокремлює чотири рівні сформованості цієї компетентності: високий, достатній, задовільний і низький, – що дає змогу здійснювати диференційований підхід у педагогічній роботі [1].

Отже, розвиток умінь вести здоровий спосіб життя у дітей дошкільного віку є системним педагогічним процесом, який потребує комплексного підходу: забезпечення оптимального рухового режиму; формування гігієнічних навичок; розвитку мотивації до ЗСЖ; організації здоров'язбережувального середовища;

тісного партнерства з родиною. Ефективна реалізація цього процесу в умовах ЗДО закладає міцний фундамент здоров'я дитини на все подальше життя.

Література та джерела

1. Андрющенко Т. К. Теоретико-методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Одеса, 2015. 40 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (державний стандарт дошкільної освіти): наказ МОН України від 12 січня 2021 р. № 33. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>.
3. Вільчковський Е. С., Денисенко Н. Ф. Організація рухового режиму дітей у дошкільних навчальних закладах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 128 с.
4. Закон України «Про дошкільну освіту»: від 06.06.2024 № 3788-IX. Редакція від 01.01.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>.
5. Лохвицька Л. В. Парціальна програма з основ здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей дошкільного віку «Про себе треба знати, про себе треба дбати». 3-тє вид., зі змінами. Тернопіль: Мандрівець, 2024.
6. Лохвицька Л. В., Андрющенко Т. К. Дошкільникам про основи здоров'я: навч.-метод. посіб. 2-ге вид., оновл. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 191 с. ISBN 978-966-634-423-9.

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ

Оксана Бігун, Катерина Лукша,

студентки 31 ФК та 21 ФК груп спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Олександр Митчик, кандидат наук
з фізичного виховання та спорту, доцент, завідувач кафедри
теорії та методики фізичної культури**

У тезах окреслено основні компоненти здоров'я та фактори, що визначають його стан. Розкрито роль і значення здоров'язбережувального освітнього середовища у формуванні здорової та соціально успішної особистості.

Фізичне виховання дітей і підлітків на сучасному етапі розвитку суспільства має ґрунтуватися на нових підходах до формування особистості. Активна участь у фізкультурно-оздоровчій діяльності є необхідною умовою гармонійного розвитку школярів, оскільки забезпечує цілеспрямований вплив на дитину відповідно до її вікових потреб та індивідуальних особливостей. Система фізичного виховання покликана формувати в учнів закладів загальної середньої освіти відповідальне ставлення до власного здоров'я і фізичної підготовленості, сприяти комплексному розвитку фізичних і психічних якостей, а також формувати вміння свідомо використовувати засоби фізичної культури для організації здорового способу життя [2; 6].

У науковій літературі існує понад 300 трактувань поняття «здоров'я». Відповідно до визначення Всесвітньої організації охорони здоров'я, здоров'я

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

розглядається як стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не лише як відсутність захворювань чи фізичних вад. У межах нашого дослідження виділено п'ять основних складових здоров'я. Фізичне здоров'я характеризується досконалістю механізмів саморегуляції організму, узгодженістю фізіологічних процесів і здатністю до адаптації до умов довкілля (педагогічний аспект). У медичному розумінні це стан росту й розвитку органів та систем, що забезпечується наявністю морфологічних і функціональних резервів, необхідних для адекватних адаптаційних реакцій [1].

Психічне здоров'я передбачає сформованість свідомості, розвинене мислення, внутрішню моральну стійкість і здатність до творчої діяльності (педагогічний аспект); у медичному значенні – це стан душевної рівноваги, емоційного комфорту та адекватної поведінкової реакції.

Соціальне здоров'я відображає рівень соціальної адаптації особистості та якість соціального середовища.

Моральне здоров'я пов'язане з системою цінностей, мотивів і переконань, що визначають поведінку особистості в суспільстві.

Духовне здоров'я характеризується наявністю стійких життєвих переконань і ціннісних орієнтацій.

Поняття «здоров'я» має як індивідуальний, так і суспільний вимір. На індивідуальному рівні воно відображає ступінь пристосування організму до умов зовнішнього середовища і є результатом взаємодії людини з довкіллям. Формування здоров'я відбувається під впливом зовнішніх чинників (природних і соціальних) та внутрішніх (спадковість, стать, вік) [1].

Створення здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти можна визначити як систему цілеспрямованих змін у традиційній організації навчально-виховного процесу, спрямованих на збереження і зміцнення здоров'я учнів і педагогів, а також на формування позитивної внутрішньої картини здоров'я [3; 4]. У межах акмеологічного підходу особлива увага приділяється закономірностям розвитку й саморозвитку особистості, реалізації її потенціалу здоров'я, формуванню готовності до подальшої життєвої та професійної діяльності, розвитку самоконтролю, самоорганізації та самовдосконалення у сфері здоров'язбереження [5].

Здоров'язбережувальне освітнє середовище школи розглядається як система умов навчання, що не завдає шкоди здоров'ю учнів; передбачає використання активних форм і методів навчання, спрямованих на зміцнення здоров'я всіх учасників освітнього процесу; створення психологічно комфортної атмосфери; підвищення обізнаності педагогів і школярів щодо способів збереження здоров'я; формування ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших.

У дослідженні визначено показники ефективності управління розвитком здоров'язбережувального середовища. До основних із них належать:

- динаміка захворюваності учнів, що відображає кінцевий результат формування здоров'язбережувальної компетентності;
- рівень психологічного комфорту та тривожності школярів, які є важливими показниками психічного здоров'я;

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

- працездатність учнів (фізична і розумова) як інтегральний показник способу життя та рівня сформованості здоров'язбережувальних умінь;
- компетентність педагогів у питаннях здоров'язбереження, оскільки саме від їхнього професіоналізму залежить результативність формування відповідної компетентності в учнів;
- участь батьків у здоров'язбережувальній діяльності, що є важливою умовою успішного формування здорових звичок;
- сформованість здорового способу життя, яка виступає як кінцевий результат розвитку здоров'язбережувальної компетентності школярів.

Формування здоров'язбережувальної компетентності розпочинається з раннього дитинства і триває протягом усього життя. На її розвиток впливають сім'я, шкільний колектив, засоби масової інформації та соціальне середовище. Провідна роль у цьому процесі належить закладам освіти, а відповідальність за його результативність значною мірою покладається на педагогів. Виховання свідомого ставлення до власного здоров'я, формування потреби в самопізнанні, вдосконаленні фізичних, психічних і розумових здібностей є одним із ключових завдань сучасної школи. Розвиток у школярів спрямованості мислення на збереження і зміцнення здоров'я є невід'ємною складовою їх здоров'язбережувальної компетентності.

Література та джерела

1. Ващенко О. Організація здоров'язберігаючої діяльності початкової школи / О. Ващенко, С. Свириденко : Початкова освіта. – 2005. – № 46 (334). С. 2-4.
2. Гладощук О.В. Валеологічна освіта та ціннісний потенціал у професійній підготовці студентів технічного університету / О.Г. Гладощук, В.М. Тонконог, І.О. Бейгул. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. – 2011. – № 2. – С. 49-52.
3. Дубогай О.Д. Компетентнісний потенціал педагогіки здоров'язбереження молоді при формуванні її особистості засобами фізичної культури / О.Д. Дубогай, П.Б. Джуринський. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15 „Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (Фізична культура і спорт)”. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – № 10. С. 275-278.
4. Іонова О.М. Здоров'язбереження особистості як психолого-педагогічна проблема / О.М. Іонова, Ю.С. Лукьянова. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків: ХДАДМ, 2009. – №1. – С. 69-72.
5. Мешко Г.М. Формування здоров'язбережувального освітнього середовища як аспект діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу / Мешко Г.М. Науковий вісник ужгородського університету «Педагогіка. Соціальна робота», 2017. – №1(40). С. 157-161.

ОРГАНІЗАЦІЯ І МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ НЕКЛАСИФІКАЦІЙНИХ СПОРТИВНИХ ЗМАГАНЬ У ШКОЛІ НА ПРИКЛАДІ БАСКЕТБОЛУ, ВОЛЕЙБОЛУ, ФУТБОЛУ

Андрій Вічепольський,

студент 4 ФК групи, спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
відділення музичного мистецтва та фізичної культури
Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – *Анатолій Чиж, викладач циклової комісії теорії та
методики фізичного виховання*

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

У роботі теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність організації й методики проведення некласифікаційних спортивних змагань з баскетболу, волейболу та футболу в умовах закладу загальної середньої освіти. Доведено, що використання спрощених, ігрових форм змагань сприяє підвищенню мотивації учнів до рухової активності, формуванню позитивного ставлення до уроків фізичної культури та активнішій участі школярів у спортивно-масовій діяльності.

Система загальної середньої освіти сьогодні спрямована не лише на оволодіння учнями навчальними знаннями, а й на виховання здорового способу життя, активізацію рухової діяльності та формування стійкого інтересу до занять фізичною культурою. За умов зниження показників фізичної підготовленості школярів, поширення малорухливого способу життя та ослаблення інтересу до традиційних форм фізичного виховання особливої значущості набуває пошук результативних організаційно-методичних засобів залучення учнів до активної рухової діяльності.

Одним із таких підходів є використання некласифікаційних спортивних змагань, які не передбачають жорсткого дотримання офіційних спортивних регламентів і орієнтовані насамперед на масову участь, емоційність та доступність. Як зазначає Т. Круцевич, змагальна діяльність у фізичному вихованні школярів має значний мотиваційний потенціал, оскільки сприяє розвитку інтересу до рухової активності, формуванню позитивних емоцій і соціальних навичок взаємодії [3]. Водночас Б. Шиян наголошує, що саме ігрові та спрощені форми змагань створюють оптимальні умови для залучення учнів із різним рівнем фізичної підготовленості [4].

Наукові дослідження [1-5] свідчать, що некласифікаційні змагання з ігрових видів спорту, зокрема баскетболу, волейболу та футболу, ефективно поєднують змагальний елемент з навчально-виховними завданнями уроків фізичної культури. Вони сприяють підвищенню рухової активності учнів, формуванню командної взаємодії, розвитку відповідальності та створенню позитивного емоційного фону під час занять.

Важливою умовою ефективності некласифікаційних спортивних змагань є правильна організація змагального процесу з урахуванням вікових, фізичних та психофізіологічних особливостей учнів. Під час організації шкільних змагань доцільно використовувати спрощені правила, зменшену кількість гравців у командах та скорочену тривалість ігрових відрізків, що дозволяє знизити фізичне та емоційне перенапруження учнів і забезпечити активну участь кожного школяра [1-3]. Такий підхід є особливо ефективним у роботі з учнями середнього шкільного віку, для яких надмірна змагальна напруга може мати зворотний мотиваційний ефект.

Тому в межах дослідження було проведено педагогічний експеримент, спрямований на комплексне вивчення ставлення учнів середнього шкільного віку до уроків фізичної культури та їхньої участі у спортивних змаганнях, а також на перевірку результативності впровадження некласифікаційних форм змагальної діяльності в умовах школи. У дослідженні брали участь 34 учні КЗЗСО «Луцького ліцею № 23 Луцької міської ради», з яких 18 були учнями 5 класу (10 хлопців і 8 дівчат) та 16 учнів 6 класу (9 хлопців і 7 дівчат). На початку експерименту ми провели анкетування, далі протягом формувального етапу експерименту, який тривав п'ять тижнів, було організовано серію некласифікаційних спортивних змагань з найбільш

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

популярних серед школярів ігрових видів спорту, а саме баскетболу 3×3, волейболу 4×4 та мініфутболу 5×5. На кінець експерименту ми знову провели опитування.

Порівняльний аналіз результатів анкетування учнів 5–6 класів на початковому та завершальному етапах дослідження засвідчив чітку позитивну динаміку у ставленні школярів до уроків фізичної культури та змагальної діяльності. Так, у 5 класі рівень позитивного ставлення до уроків фізичної культури зріс з 72,2 % до 88,9 %, тоді як у 6 класі змінився з 68,8 % до 81,3 %. Водночас зменшилася частка байдужих і негативних відповідей, а в 5 класі негативне ставлення повністю зникло.

Активність учнів на уроках фізичної культури також зросла: у 5 класі частка школярів, які завжди або часто беруть участь у заняттях, збільшилася з 66,7 % до 83,3 %, а у 6 класі змінилася з 62,5 % до 81,3 %. Після експерименту спостерігалось підвищення інтересу до ігрових видів спорту, зокрема баскетболу, волейболу та футболу, в обох класах.

Суттєві зміни відбулися і щодо участі учнів у спортивних змаганнях: у 5 класі частка тих, хто регулярно або періодично бере участь у змаганнях, зросла з 50,0 % до 77,7 %, а у 6 класі – з 56,2 % до 81,2 %, при одночасному зменшенні кількості неучасників. Позитивніше сприйняття змагань без жорстких правил, орієнтація на участь, гру та гарний настрій, а також зростання самооцінки фізичної підготовленості свідчать про ефективність застосованої методики та її доцільність у шкільній практиці.

Отже, результати педагогічного експерименту свідчать, що впровадження некласифікаційних спортивних змагань з баскетболу, волейболу та футболу сприяло зростанню позитивного ставлення учнів до уроків фізичної культури, підвищенню активної участі під час занять, збільшенню регулярної та періодичної участі у змаганнях, а також формуванню більш орієнтованої на процес і емоційний комфорт мотивації до рухової діяльності.

Література та джерела

1. Базильчук В. Б., Солтик О. О., Базильчук О. В. Теорія і методика викладання фізичного виховання у закладах загальної середньої освіти : методичні рекомендації до практичних занять та самостійної роботи здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)». Хмельницький : ХНУ, 2023. 50 с.
2. Гакман А. В. Організація та методика спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи: навчально-методичний посібник. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2014. 216 с.
3. Грицюк С., Грицюк Л. Потенційні можливості ігрової діяльності в позакласній роботі з фізичного виховання молодших школярів. 2015. <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/6570/1/13.pdf> (дата звернення: 16.12.2025)
4. Теорія і методика фізичного виховання : підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту: у 2 т. За ред. Т. Ю. Крущевич. Київ, 2008. Т. 1. 391 с. ; Т. 2. 366 с.
5. Шиян Б.М. Теорія та методика фізичного виховання школярів. Частина 2. Тернопіль, 2002. 248 с.

ВОКАЛОТЕРАПІЯ ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДІВ ОЗДОРОВЛЕННЯ ОРГАНІЗМУ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Евеліна Воробій,

студентка 41ММ групи спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)
факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Наукова керівниця – *Богдана Жорняк, кандидатка педагогічних наук,
завідувачка кафедри музичного мистецтва*

У статті здійснено теоретичний аналіз та уточнення сутності поняття вокалотерапії як інноваційного здоров'язбережувального методу, що може ефективно застосовуватися на уроках музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти. Розкрито її педагогічний та оздоровчий потенціал у контексті гармонійного розвитку особистості школяра.

Музикотерапія є важливою галуззю в сучасному світі, і вона вже широко застосовується у багатьох країнах як доповнюючий метод лікування та підтримки здоров'я. Її ефективність досліджується і підтверджується в багатьох наукових дослідженнях.

Саме голос є унікальним та дуже потужним музичним «інструментом» що має властивість вібрації, які можуть впливати на фізичний, емоційний та психічний стан людини та може мати особливе значення в музикотерапії.

З точки зору терапії голос може бути ефективним засобом для вираження емоцій, виразу почуттів та релаксації. Звук голосу може мати лагідний, заспокійливий ефект на нервову систему, сприяючи зниженню рівня стресу та покращенню настрою.

Наукові праці сучасних дослідників І. Левченко, С. Науменко, Г. Грищенко, В. Гаврилюка та багатьох інших розкривають і обґрунтовують поліфункціональність та всебічність впливу на людину мистецтва, і особливо музики.

Доволі поширеною є точка зору музикознавців на послідовність зміни «музичних формацій». На їхню думку, музика є відбиттям змін, що відбуваються в суспільстві, вона ніби крокує за ними, копіюючи те, що вже відбулося в економіці й політиці. Музика рухається слідом за життям соціуму; у хронікальному плані вона є швидше артефактом змін, що відбуваються, а ніж чинником, що суттєво впливає на світовий процес [2, с. 6].

Спів – це потужний і виразний спосіб вираження почуттів та емоцій. Він може бути корисним для людини навіть у випадках, коли вона не має слуху або голосу. Спів дозволяє людині виразити свої емоції та почуття через звукові вібрації, що створюються в результаті використання голосу. Спів може бути терапевтичним засобом, який допомагає людині відчувати свої емоції та зуміти виразити їх.

Навчання співу може також бути корисним для покращення дихання, розвитку моторики обличчя та горла, підвищення відчуття ритму та музичної виразності. Всі ці фактори можуть сприяти загальному фізичному та психологічному благополуччю людини.

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

Отже, спів може бути надзвичайно корисним для людини як засіб самовираження, зняття стресу та підтримки психічного здоров'я, навіть у випадках, коли немає можливості використовувати слух чи голос у звичайний спосіб.

Так, правильне дихання грає важливу роль у мистецтві співу, і воно є одним з ключових елементів здорового способу життя. Коли людина правильно бере дихання, то вона використовує повний обсяг свого дихального апарату, що сприяє покращенню кисневого обміну та загальному фізичному здоров'ю.

Також спів може покращувати імунну систему, знижувати рівень стресу та заспокоювати нервову систему. Більше того, у традиційній медицині спів часто використовується як частина реабілітаційних програм для пацієнтів з різними захворюваннями, такими як хвороби дихальної системи або стани після інфаркту.

Вокалотерапія, яка є формою музикотерапії, знаходить широке застосування у лікуванні та профілактиці фізичних та психічних розладів. Звукові вібрації, що виникають під час співу, мають потужний вплив на організм людини, який може бути корисним у боротьбі з різними хворобами та розладами. За допомогою вокалотерапії можна лікувати:

1. Неврози: Вокалотерапія може допомогти знижувати рівень стресу, покращувати настрій та сприяти релаксації, що допомагає у зменшенні симптомів неврозу.

2. Фобії: Спів може бути корисним для зняття напруження та тривоги, яка супроводжує фобії, допомагаючи людині заспокоїтися та зосередитися.

3. Депресія: Вокалотерапія може покращити настрій, підняти рівень енергії та допомогти заспокоїти нервову систему, що може бути особливо корисним для людей, які страждають від депресії.

4. Бронхіальна астма: Вокалотерапія може допомогти покращити дихальну функцію та контроль над диханням, що може бути корисним для людей з бронхіальною астмою.

5. Головні болі: Спів може сприяти розслабленню м'язів та зниженню напруги, що може допомогти зняти головні болі.

Це лише декілька прикладів хвороб, для лікування яких вокалотерапія може бути ефективною. Загалом, вокалотерапія є цінним інструментом у комплексному лікуванні та підтримці здоров'я, а її потенціал у цій сфері продовжує досліджуватися і розкриватися.

Враховуючи те, що підростаюче покоління приходить до школи вже із певним «букетом» захворювань, творчий та ініціативний вчитель музичного мистецтва, знаючи про лікувальні особливості співу, просто зобов'язаний використовувати вокалотерапію у ході проведення уроків музичного мистецтва.

Л. Чинчева зазначає, що вчителю потрібно мати не лише знання свого предмету, але й творчий підхід, особистісні якості та вміння виявляти індивідуальний підхід до кожного учня. У контексті навчання музики та співу, вчителю слід мати не лише професійну підготовку в галузі музики, але й бути здатним виявляти творчість, емпатію та розуміння потреб кожного учня. Важливо створювати сприятливу атмосферу для розвитку музичних здібностей та підтримки інтересу дітей до музики. Навчання дітей правильно співати не лише розвиває їхні музичні здібності та допомагає їм зануритися у світ музики, але й може мати позитивний вплив на їхнє

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

фізичне здоров'я. Правильний спів та дихання сприяють розвитку легеневої системи, покращенню дихання та загальному становищу організму [3, с. 24].

Так, робота з голосом може мати корисний вплив на фізичне та психічне здоров'я дитини, а також сприяти її загальному розвитку та формуванню особистості. Переходи голосу від високих до низьких звуків та навпаки можуть активізувати оздоровлення тих органів і систем, які реагують на певні звукові частоти.

Крім того, робота зі звуком, його силою, тривалістю, висотою може не лише наближати до якісного та технічного виконання музичних творів, але й сприяти розвитку різних музичних навичок та вмінь. Це допомагає розвивати слухову чутливість, ритмічний чуття, музичну пам'ять та інші аспекти музичної грамотності.

Крім того, робота з голосом може бути важливим засобом для самовираження, що сприяє розвитку особистості та самоідентифікації школяра. Вона допомагає дитині виразити свої почуття, емоції та думки через музику та спів.

Робота з голосом у вигляді співу та інших музичних вправ може бути не лише засобом досягнення музичних навичок, але й важливим інструментом у формуванні особистості та забезпеченні загального розвитку учня.

Як зазначає В. Гаснюк, «вокалотерапія є методом, який може вирішити проблему адаптації, формування вокальної культури <...>, а також здійснювати лікувально-оздоровчий вплив, дозволяє регулювати процеси дихання, м'язовий тонус і емоційний стан ...» [1, с. 72].

Наукою доведено, що деякі звуки та звукосполучення найбільш активно впливають на органи людини. Ми узагальнили дану інформацію у таблиці 1.

Таблиця 1

Вплив звуків та звукосполучень на людський організм

звуки	Вплив на людський організм
«а»	знімає спазмолітичні болі, позитивно впливає на серце та жовчний міхур
«і»	впливає на зір, слух, кишківник, серцеву діяльність, блокує нежить
«о»	Позитивно впливає на підшлункову залозу, та діє як кардіостимулятор
«у»	Впливає на дихальну систему, регулює роботу видільної системи
«и»	Впливає на слух та дихальну систему
«е»	покращує роботу головного мозку
«ом»	знижує гіпертонію
ай», «па»	Блокують больові серцевні синдроми
«ух», «ох», «ах»	Виводять з організму негативну енергію
«в», «н», «м»	Позитивно впливають на роботу головного мозку
«к», «щ»	лікують вуха
«ч»	покращує дихання
«с»	Позитивно впливає на шлунок, серце та легені
«м»	лікує хвороби серця
«ш»	лікує печінку

Так, інтенсивність вимови звуків, або «проспівування», може мати велике значення у музикотерапії, особливо при лікуванні різних захворювань та для сприяння загальному здоров'ю.

Низька або середня інтенсивність проспівування може бути корисною для лікування захворювань серця та легень, оскільки такий тип вимови може сприяти релаксації, зниженню рівня стресу та покращенню дихання. Глибокі, рівномірні подихи під час проспівування можуть допомогти покращити кровообіг та знизити артеріальний тиск, що може бути корисним для серцево-судинної системи.

З іншого боку, вища інтенсивність проспівування може бути корисною для терапії органів черевної порожнини. Інтенсивне проспівування може стимулювати рухи кишечника та полегшувати травлення, що може бути корисним для людей з розладами травлення або іншими захворюваннями черевної порожнини.

Варто зазначити, що цей метод може бути ефективним, особливо в поєднанні з іншими методами лікування та під керівництвом кваліфікованого спеціаліста.

Отже, вібрація звуку – зв'язуючий ланцюжок між фізичним та духовним здоров'ям, сприяє розкриттю всього життєвого потенціалу. Тому не дарма основою уроку музичного мистецтва є хоровий спів, який за своїм природним призначенням спрямований на оздоровлення організму школярів.

Література та джерела

1. Гаснюк В. В. Вокалотерапія як метод регулювання емоційного стану та техніка корекції самовираження особистості. *Науковий вісник Львівської академії*. Серія : Педагогічні науки. 2020. Вип. 8. С. 71-76.
2. Калошин В.Ф. Музика і наше здоров'я. *Мистецтво в школі*. 2010. № 4 (16). С. 6-11.
3. Чинчева Л. В. Особливості диригентсько-хорової підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів в умовах онлайн навчання. *The scientific heritage*. 2020. Т.3 В.49. С.23-25.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ НАВЧАННЯ БІГУ НА КОРОТКІ ДИСТАНЦІЇ

Вероніка Голубенко,

студентка 41Ф групи спеціальності 014 «Середня освіта (Фізична культура)»
факультету педагогіки та фінансово-економічної діяльності Комунального
закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

**Науковий керівник – Людмила Лесяк – голова циклової комісії викладачів
фізичної культури та спортивних дисциплін**

У тезах розглянуто можливості формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів засобами навчання бігу на короткі дистанції. Обґрунтовано значення бігових вправ для розвитку фізичних якостей, зміцнення здоров'я та формування мотивації до здорового способу життя. Визначено методичні підходи до організації навчання бігу в початковій школі.

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

Сучасний розвиток освіти в Україні передбачає орієнтацію освітнього процесу на формування гармонійно розвиненої особистості, здатної зберігати та зміцнювати власне здоров'я. Одним із ключових напрямів реформування освіти є впровадження компетентнісного підходу, який передбачає формування в учнів життєво важливих компетентностей, серед яких особливе місце посідає здоров'язбережувальна компетентність. Вона охоплює систему знань, умінь, навичок та ціннісних орієнтацій, спрямованих на збереження фізичного, психічного та соціального здоров'я особистості. Відповідно до концепції Нової української школи особлива увага приділяється формуванню ключових компетентностей, зокрема екологічної грамотності та здорового способу життя, що передбачає усвідомлення учнями цінності здоров'я, розвиток фізичної активності та відповідального ставлення до власного самопочуття. Саме тому уроки фізичної культури розглядаються як важливий засіб реалізації завдань здоров'язбережувальної освіти [5].

Особливо актуальним є формування здоров'язбережувальної компетентності в молодшому шкільному віці, оскільки саме цей період характеризується активним фізичним розвитком дитини та формуванням основ здорового способу життя. Водночас сучасні дослідження свідчать про погіршення стану здоров'я дітей молодшого шкільного віку, зниження рівня фізичної підготовленості та рухової активності, що обумовлено малорухливим способом життя, тривалим використанням гаджетів та недостатньою ефективністю фізичного виховання [2].

Одним із ефективних засобів формування здоров'язбережувальної компетентності є заняття фізичною культурою, зокрема навчання бігу на короткі дистанції. Біг є природним руховим діянням людини та одним із базових засобів розвитку швидкісних якостей, координації рухів і функціональних можливостей організму. Науковці зазначають, що систематичне використання бігових вправ сприяє зміцненню серцево-судинної та дихальної систем, підвищує працездатність та формує позитивне ставлення до фізичної активності [1].

Молодший шкільний вік вважається сензитивним періодом для розвитку швидкісних здібностей та формування техніки бігу. У цей період нервова система дитини характеризується високою пластичністю, що створює сприятливі умови для засвоєння нових рухових навичок. Водночас недостатня увага до правильного навчання техніки бігу може призвести до формування помилкових рухових стереотипів, які в подальшому негативно впливають на фізичний розвиток учнів [4, с. 110].

Здоров'язбережувальна компетентність у процесі навчання бігу формується через поєднання теоретичних знань про користь фізичних вправ, практичних умінь виконання рухових дій та формування мотивації до ведення здорового способу життя. Навчання техніки бігу передбачає ознайомлення учнів із правилами безпечного виконання вправ, контролем фізичного навантаження, правильним диханням та самоконтролем фізичного стану. Такі знання сприяють усвідомленому ставленню дітей до власного здоров'я та формують відповідальність за його збереження [9].

Ефективність формування здоров'язбережувальної компетентності значною мірою залежить від методики навчання бігу. Дослідження свідчать, що у практиці роботи вчителів фізичної культури часто переважає орієнтація на швидкісний результат, тоді як формуванню правильної техніки бігу приділяється недостатня

увага. Це призводить до перевантаження опорно-рухового апарату, підвищення ризику травматизму та зниження ефективності навчального процесу [6].

Науково обґрунтована методика навчання бігу повинна враховувати вікові, анатомо-фізіологічні та психолого-педагогічні особливості молодших школярів. Діти цього віку характеризуються високою емоційністю, потребою в ігровій діяльності та швидкою втомлюваністю. Тому під час навчання доцільно використовувати рухливі ігри, естафети, спеціальні бігові вправи, які сприяють розвитку швидкості та координації рухів, водночас підтримуючи інтерес до занять фізичною культурою [3].

Важливим компонентом формування здоров'язбережувальної компетентності є індивідуалізація навчання. Різний рівень фізичної підготовленості учнів потребує використання диференційованих завдань, варіювання інтенсивності навантаження та створення умов для успішного виконання вправ кожною дитиною. Такий підхід сприяє формуванню позитивної мотивації до занять фізичною культурою та забезпечує безпечне виконання фізичних вправ.

Систематичне використання спеціальних бігових вправ, таких як біг із високим підніманням стегна, захльостуванням гомілки, багатоскоки та стартові прискорення, сприяє вдосконаленню техніки бігу та розвитку фізичних якостей учнів. Крім того, застосування таких вправ дозволяє поступово підвищувати рівень фізичного навантаження, що відповідає принципам здоров'язбережувального навчання.

Важливу роль у формуванні здоров'язбережувальної компетентності відіграє організація уроку фізичної культури. Рациональне поєднання підготовчої, основної та заключної частин уроку, дотримання принципів поступовості та доступності фізичних навантажень, створення позитивної емоційної атмосфери сприяють ефективному засвоєнню рухових навичок та зміцненню здоров'я учнів. Дослідники підкреслюють, що здоров'язбережувальний підхід передбачає не лише розвиток фізичних якостей, а й формування ціннісного ставлення до здоров'я як важливої життєвої потреби [7;8].

Отже, навчання бігу на короткі дистанції є ефективним засобом формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів. Воно сприяє розвитку фізичних якостей, удосконаленню рухових навичок, зміцненню здоров'я та формуванню позитивної мотивації до занять фізичною культурою. Використання науково обґрунтованої методики навчання бігу забезпечує підвищення ефективності освітнього процесу та створює умови для гармонійного розвитку особистості молодшого школяра.

Література та джерела

1. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання : підручник. Київ : Олімпійська література, 2017. 424 с.
2. Круцевич Т. Ю., Воробйов М. І. Методи дослідження індивідуального здоров'я дітей та підлітків у процесі фізичного виховання : монографія. Київ : Олімпійська література, 2019. 232 с.
3. Москаленко Н. В. Фізичне виховання молодших школярів : монографія. Дніпро : Інновація, 2014. 368 с.
4. Москаленко Н. В., Марченко О. Ю. Особливості методики фізичного виховання молодших школярів. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2016. № 3. С. 109–114.
5. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / МОН України. Київ, 2016. 40 с.
6. Пангелова Н. Є., Лопатьєв І. В. Особливості формування техніки бігу у молодших школярів. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2017. № 3. С. 88–92.

7. Приходько В. В., Ареф'єв Ю. М. Методика розвитку швидкісних здібностей у дітей молодшого шкільного віку. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2018. № 1. С. 123–128.
8. Томенко О. А., Лазоренко С. С. Рівень фізичної підготовленості та рухової активності учнів молодшого шкільного віку. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2016. № 5. С. 109–112.
9. Шиян О. В. Формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів у процесі фізичного виховання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 5. С. 287–296.

ЗАСТОСУВАННЯ МУЗИЧНОГО СУПРОВОДУ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Людмила Гурик, Фаїм Шемчук

студенти 11 ФК групи спеціальності А4.11 Середня освіта (Фізична культура)
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Олександр Митчик, кандидат наук
з фізичного виховання та спорту, доцент, завідувач кафедри
теорії та методики фізичної культури**

У роботі розглядається музичний супровід на уроках фізичної культури, який сприяє покращенню емоційного стану, більш якісному виконанню учнями фізичних вправ, підвищує рухову активність, позитивно впливає на розвиток естетичних почуттів в процесі фізичного виховання школярів.

Багаторічна практика роботи вчителів фізичної культури, а також результати наукових досліджень переконливо доводять, що музичний супровід активізує діяльність нервової системи, впливає на функціональний стан організму та зумовлює зміни в роботі м'язового апарату, серцево-судинної і дихальної систем. Під впливом музики змінюється м'язовий тонус, частота серцевих скорочень, ритм дихання та інші фізіологічні показники. Крім того, сприймання музики формує певний емоційний фон у школярів залежно від її характеру, темпу й динаміки. Вона виступає дієвим засобом підвищення мотивації до занять фізичною культурою і спортом.

Метою дослідження є з'ясування особливостей поєднання музичного супроводу та рухової діяльності у процесі фізичного виховання учнів.

Для досягнення поставленої мети було використано аналіз науково-педагогічної літератури з теорії музичного та фізичного виховання, проведено анкетування серед учнів і вчителів, а також здійснено психолого-педагогічні спостереження під час уроків фізичної культури.

Отримані результати свідчать, що досвід європейських шкіл підтверджує недоцільність використання музики протягом усього 45-хвилинного уроку. Найбільш ефективним є її застосування у підготовчій частині заняття, упродовж 6–10 хвилин основної частини (за умови відповідності музики характеру вправ), на коротких

етапах тривалістю 5–8 хвилин, а також у завершальній частині уроку протягом 3–5 хвилин [1; 4].

Поєднання музики з руховою активністю спрямоване на всебічний розвиток особистості школярів – фізичний, психічний та естетичний. Така інтеграція сприяє активізації навчання через рух, підсилює роль мистецтва у формуванні загальної культури дітей. Використання функціональної музики на уроках фізичної культури й у позакласній роботі покращує емоційний стан учнів, підвищує якість виконання вправ, стимулює рухову активність та формує естетичне сприйняття.

Музичний супровід сприяє узгодженню рухів із ритмом занять, надає їм гармонійності та емоційної привабливості, полегшує досягнення поставлених педагогічних цілей. Як правило, використовуються спортивні, народні та танцювальні мелодії з чітким ритмічним малюнком, що відповідає структурі виконуваних вправ. Завдяки цьому рухові дії природно вписуються в часові межі музичних фрагментів. Зміна гучності, темпу та характеру звучання рефлекторно впливає на ступінь м'язового напруження або розслаблення, визначає динаміку рухів – плавність чи різкість їх виконання [3].

Разом із тим, науковці застерігають, що неконтрольоване застосування музики може мати негативні наслідки, зокрема спричиняти надмірну збудливість або агресивність, особливо за використання окремих жанрів. Водночас при раціональному доборі музичного матеріалу, з урахуванням допустимої гучності та тривалості звучання, досягається позитивний емоційний ефект. Музика широко використовується і як засіб профілактики розумового стомлення, для тонізуючого або релаксаційного впливу як під час занять, так і на перервах [2].

Ідея поєднання гімнастики та музики має глибоке історичне коріння. Ще Платон підкреслював, що виховання повинно поєднувати фізичний розвиток із духовним, стверджуючи, що гармонійна особистість формується через поєднання гімнастики для тіла та музики для душі. У Давній Греції музичний супровід використовувався під час змагань, зокрема у пентатлоні, для стимулювання атлетів. Така практика була поширена на Олімпійських та інших панеллінських іграх.

Попри наявність ґрунтовних методичних розробок із музично-рухового виховання, а також доведену ефективність інтеграції музики й фізичних вправ, сучасна школа не завжди повною мірою використовує цей потенціал. Педагогічні системи Е. Жак-Далькроза та К. Орфа здебільшого не впроваджені у більшості загальноосвітніх закладів. Заняття з музичним супроводом частіше практикуються у дошкільних закладах або приватних школах [6].

Опитування вчителів показало, що значні труднощі викликає добір музичних програм для уроків і спортивних секцій. Найчастіше використовуються популярні народні, танцювальні, пісенні мелодії або музика з кінофільмів і мультфільмів із чітким ритмом. Важливо, щоб ритмічна структура відповідала характеру вправ, оскільки це допомагає учням точніше дотримуватися темпу виконання рухів і підвищує якість техніки. Для зниження навантаження після інтенсивної роботи добираються повільні, ліричні композиції, що сприяють відновленню організму [5].

Використання музики під час рухливих ігор підвищує їхню емоційну насиченість і зацікавленість учнів. Музичний супровід стимулює активність, формує здатність виражати емоції через рухи, поєднуючи завдання фізичного та музичного

виховання. Водночас сюжет гри, її темп і характер рухів повинні відповідати змісту музики.

У завершальній частині уроку доцільно застосовувати спокійну музику повільного темпу без різких динамічних переходів. Це підсилює ефект вправ на розслаблення, сприяє нормалізації функціонального стану організму та прискорює відновні процеси.

Отже, інтеграція музики та рухової діяльності є актуальним напрямом удосконалення сучасного фізичного виховання. Її впровадження дозволяє підвищити інтерес школярів до занять, поліпшити їхній психофізичний стан, сприяти гармонійному розвитку та зміцненню здоров'я. Перспективним напрямом подальших досліджень є експериментальне обґрунтування оптимальних музичних програм для різних форм фізичного виховання.

Література та джерела

1. Вільчковська А. Е. Музичне виховання учнів загальноосвітніх шкіл Польщі (історичний аспект): монографія. Пйотрков Трибунальський: WSP, 2013. – 293 с.
2. Вільчковський Е.С. Рух і музика. Київ: Муз.Україна, 1986. – 49с.
3. Євстігнєєва Н. І. Музика як засіб саморегуляції / Н. І. Євстігнєєва // Постметодика. – 2007. - № 2 (73). – С. 37-40.
4. Кумскова С. Я. Педагогічні умови впливу музичного супроводу на психологічний стан студентів під час занять з фізичного виховання / С. Я. Кумскова, Н. А. Орленко // Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. Л., 2006. – Вип. 10, т. 4, Кн. 2. – С. 381-385.
5. Ротерс Т. Теорія і методика розвитку особистості школяра на заняттях з ритміки у загальноосвітній школі. Луганськ: Альма Матер, 2001. – 279 с.
6. Orff K., Keeneman K., Schulwerk für Kinder. Mainz, 1954. – 252 s.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ СПОРТИВНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ФОРМУВАННІ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ УЧНІВ 12–13 РОКІВ

Микола Дзюба,

студент 43 Ф (б) групи спеціальності 014 «Середня освіта (Фізична культура)» факультету педагогіки та фінансово-інформаційної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу»

Науковий керівник – Андрій Ковальчук, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання

У роботі досліджено вплив спортивно-ігрової діяльності на розвиток фізичних якостей учнів 12–13 років на уроках фізичної культури. Експериментальне дослідження, проведене серед учнів контрольної та експериментальної груп, засвідчило більш виражену позитивну динаміку показників швидкості, спритності, сили, витривалості та гнучкості в умовах цілеспрямованого впровадження ігрових комплексів.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується низкою негативних тенденцій у фізичному здоров'ї підростаючого покоління. Сидячий спосіб життя,

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

спричинений зростанням навчального навантаження та домінуванням електронних гаджетів, призвів до значного поширення гіподинамії, порушень постави, психоемоційного стресу та зниження резервних можливостей організму школярів [3].

Уроки фізичної культури залишаються основним майданчиком для формування життєво необхідних фізичних якостей. Спортивно-ігрова діяльність, на відміну від суворо регламентованих вправ, є природною формою рухової активності для дитячого віку. Її унікальність полягає в комплексному, непомітному для дитини впливі на всі фізичні якості (сила, швидкість, витривалість, гнучкість, спритність) одночасно, а також на розвиток когнітивних функцій (увага, тактичне мислення, прийняття рішень). Саме ігрова форма, з її елементами змагання та непередбачуваності, створює оптимальні умови для розвитку спритності та координаційних здібностей, які є фундаментом для оволодіння складними руховими навичками [1,2].

Метою даного дослідження було проаналізувати, дослідити й вивчити особливості формування фізичних якостей школярів у процесі спортивно-ігрової діяльності на уроках фізичної культури в закладах загальної середньої освіти.

Дослідження проводилося на базі Комунального закладу «Вінницький ліцей №27». Загальна кількість учасників дослідження становила 32 особи. Учні було розподілено на дві групи: Контрольну (КГ, n=16) та Експериментальну (ЕГ, n=16). Групи були сформовані методом випадкової вибірки, причому до початку експерименту склад обох груп був однорідним за рівнем фізичної підготовленості та станом здоров'я (основна медична група).

Програму дослідження умовно було поділено на 3 етапи:

1. Констатувальний етап (вересень): Проведено первинне тестування для визначення вихідного рівня розвитку гнучкості в обох групах.

2. Формувальний етап (жовтень – грудень): Безпосереднє впровадження експериментальної методики в навчальний процес експериментальної групи.

3. Контрольний етап (грудень): Проведено повторне тестування за тими ж нормативами, здійснено математичну обробку даних, порівняльний аналіз динаміки показників та формулювання висновків.

Тестування швидкості проводилося за допомогою бігу на 30 м, а спритності та координації – човникового бігу 4х9 м. (див. табл. 1).

Таблиця 1

Результати тестування швидкості та спритності

Тест	Група	Середні арифметичні значення	Показники стандартного відхилення	Середні арифметичні значення	Показники стандартного відхилення	Відсотковий приріст	Відсотковий приріст
Біг на 30 м	КГ	5,82	0,35	5,74	0,33	-0,08	1,37
	ЕГ	5,80	0,32	5,60	0,30	-0,20	3,45
Човниковий біг 4х9 м	КГ	12,65	0,40	12,40	0,38	-0,25	1,98
	ЕГ	12,60	0,42	11,90	0,35	-0,70	5,56

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

Аналіз даних свідчить, що в обох групах відбувся позитивний приріст показників, однак в ЕГ він є суттєво вищим. Найбільш виражена динаміка спостерігається у тесті на **спритність** (човниковий біг): приріст в ЕГ (5,56%) майже втричі перевищує приріст у КГ (1,98%). Це підтверджує, що ігри, які вимагають швидкої зміни напрямку та координації, є ефективним інструментом для розвитку спритності.

Оцінювання показників сили, витривалості та гнучкості здійснювалося за такими тестами:

1. Сила: У тесті «Стрибок у довжину з місця» приріст в ЕГ (10,61%) є значним і майже вдвічі перевищує приріст у КГ (5,99%). Ігри з елементами вибухової сили (стрибкові вправи) забезпечили більш інтенсивний розвиток м'язів ніг (див. табл. 2).

2. Витривалість: Приріст у швидкості бігу на 600 м в ЕГ (7,51%) майже в 2,3 рази більший, ніж у КГ (3,26%). Це підкреслює ефективність тривалих ігрових комплексів (наприклад, «Кругове полювання»), які підвищують аеробну ємність.

3. Гнучкість: Хоча гнучкість безпосередньо не є основною метою ігор, використання розминок та заминок в ігровій формі призвело до суттєвого приросту в ЕГ (83,33%) проти КГ (35,48%).

Таблиця 2

Результати тестування сили, витривалості та гнучкості

Тест	Група	Середні арифметичні значення	Показники стандартного відхилення	Середні арифметичні значення	Показники стандартного відхилення	Відсотковий приріст	Відсотковий приріст
Стрибок у довжину з місця (см)	КГ	155,2	10,5	164,5	10,2	+9,3	5,99
	ЕГ	155,5	10,8	172,0	9,8	+16,5	10,61
Біг на 600 м (хв:с)	КГ	3:35	0:15	3:28	0:12	-0:07	3,26
	ЕГ	3:33	0:14	3:17	0:11	-0:16	7,51
Нахил тулуба (см)	КГ	+3,1	1,5	+4,2	1,4	+1,1	35,48
	ЕГ	3,0 ⁺	1,6	+5,5	1,3	+2,5	83,33

В усіх основних тестах (швидкість, спритність, сила, витривалість) на контрольному етапі виявлено статистично достовірні відмінності між результатами ЕГ та КГ на користь ЕГ. Це дозволяє стверджувати, що цілеспрямоване використання

спортивно-ігрової діяльності на уроках фізичної культури забезпечує високий рівень формування фізичних якостей школярів.

Література та джерела

1. Каратник І., Лібович Н., Веремчук О. Комплексний розвиток фізичних якостей хлопців 10-11 класів засобами модулів спортивних ігор з фізичної культури. *Науковий журнал – «Спортивні ігри»*. Харків: ХДАФК, 2023. С. 46–56.
2. Романенко М. Г. Порівняльна характеристика витривалості школярів різного віку. *Спортивний вісник Придніпров'я*, 2025. № 2. С. 23–30.
3. Яценко О. О. Цифрові інструменти контролю фізичної підготовленості школярів: досвід упровадження. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*, 2024. № 18. С. 147–153.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Олександра Дмитрищак,

студентка ПО-31 групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення початкової освіти Комунального закладу Львівської обласної ради
«Самбірський фаховий педагогічний коледж імені Івана Филипчак»

**Науковий керівник – Марія Дзюба, магістр педагогічної освіти,
спеціаліст вищої категорії, старший викладач**

Окреслено доцільність застосування інтерактивних технологій у процесі формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів. Визначено роль інтерактивних методів навчання, які допомагають учням усвідомити цінність здоров'я.

У сучасному освітньому процесі важливу роль відіграє формування здоров'язбережувальної компетентності, яка належить до ключових згідно з Державним стандартом початкової освіти. Здоров'я дитини – це базова цінність, а початкова школа є важливим етапом, на якому формується усвідомлене ставлення до здорового способу життя, гігієни, безпеки, харчування та емоційного добробуту. У цьому контексті інтерактивні технології навчання стають ефективним інструментом, що дозволяє зробити освітній процес не лише змістовним, а й цікавим та особистісно орієнтованим.

Під здоров'язбережувальною компетентністю розуміємо здатність учнів:

- усвідомлювати важливість здоров'я як життєвої цінності;
- дотримуватись здорового способу життя;
- приймати відповідальні рішення у ситуаціях, що стосуються фізичного та психічного здоров'я;
- виявляти навички безпечної поведінки у різних життєвих ситуаціях [4].

Вважаємо, що ця компетентність формується не лише через знання, а передусім – через особистий досвід, поведінкові моделі та взаємодію з іншими.

Формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів початкової освіти має відповідати сучасним викликам і здійснюватися через інтеграцію

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

здоров'язбережувальних технологій в освітній процес. Це передбачає систематичну й цілеспрямовану роботу з формування позитивної мотивації до здорового способу життя, усвідомленого прагнення до збереження власного здоров'я та набуття практичних умінь, необхідних у повсякденному житті. Реалізація цього процесу відбувається шляхом використання спеціально підібраних освітніх технологій з урахуванням особливостей організації навчання в умовах Нової української школи.

Інтерактивне навчання посідає важливе місце в сучасному освітньому процесі, оскільки організовується в режимі діалогу та активної взаємодії всіх його учасників. Воно спрямоване на створення умов для залучення школярів до активної пізнавальної діяльності, формування як предметних, так і загальнонавчальних компетентностей, розвиток рефлексії, утвердження життєвих цінностей, а також формування атмосфери співпраці й підтримки. Ефективність інтерактивних уроків зумовлена тим, що вони активізують мислення учнів, розвивають дослідницький інтерес, сприяють самовдосконаленню та формуванню відповідальності за власні рішення [3].

У цьому контексті курс «Я досліджую світ» як інтегрований освітній компонент, що поєднує соціальну, здоров'язбережувальну, громадянську та природничу галузі, створює широкі можливості для системного впровадження інтерактивних технологій, зокрема з метою формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів. Саме тому на уроках активно застосовуються різноманітні інтерактивні методи навчання, які забезпечують цілісність знань, практичну спрямованість і розвиток ціннісного ставлення до власного здоров'я.

Інтерактивні технології передбачають активну участь здобувачів освіти у пізнавальному процесі: через співпрацю, діалог, обмін думками, дослідження та створення власного продукту навчання.

Для формування здоров'язбережувальної компетентності особливо ефективні такі методи:

- рольові ігри та моделювання життєвих ситуацій, наприклад, гра «Безпечна прогулянка», де учні вчаться оцінювати ризики та приймати рішення;
- інтерактивні вправи («Мікрофон», «Мозковий штурм», «Коло ідей», «Прес-метод»), які сприяють висловленню власної думки щодо важливості гігієни, харчування, сну, фізичних вправ;
- метод «Ситуаційного навчання» (кейси), коли учням пропонується вирішити ситуацію: «Що робити, якщо з другом трапилася травма?», «Як правильно діяти під час пожежі?»;
- групові проєкти та дослідження, наприклад, створення плакатів, соціальної реклами або міні-проєктів на теми: «Мій день без гаджетів», «Корисні та шкідливі продукти», «Здоровий режим дня»;
- ІКТ-технології, використання мультфільмів, відеороликів, інтерактивних вправ (LearningApps, Wordwall), віртуальних екскурсій для вивчення тем про організм людини, першу допомогу, безпечну поведінку [2].

Учитель під час організації навчального процесу має виступати не лише джерелом інформації, а й модератором, фасилітатором здорового діалогу та безпечного простору для дітей. Інтерактивні технології дозволяють підтримати інтерес учнів, формувати практичні навички та впливати на їхню поведінку. Для цього важливо: правильно підбирати методи відповідно до теми й віку учнів;

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

використовувати наочність, інтерактив, ігрові елементи; створювати ситуації, де учень сам може оцінити та змінити власну поведінку.

Висновки.

1. Формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів є пріоритетним завданням сучасної початкової освіти, оскільки саме в цьому віці закладаються основи свідомого ставлення до здоров'я, безпеки та здорового способу життя як базових життєвих цінностей.

2. Інтерактивні технології є ефективним засобом формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів, оскільки вони забезпечують не лише засвоєння знань, а й розвиток умінь, переконань та відповідального ставлення до здоров'я.

3. Системне впровадження рольових ігор, ситуаційного навчання, групових проєктів, інтерактивних вправ та ІКТ у курсі «Я досліджую світ» створює умови для інтегрованого, практико-орієнтованого та особистісно спрямованого навчання відповідно до концепції Нової української школи.

4. Успішне застосування цих технологій у початковій школі – запорука формування в учнів базових життєвих цінностей. Тому важливо опановувати ці методи вже на етапі професійної підготовки, щоб відповідати викликам сучасної освіти.

Література та джерела

1. Ващенко О. М., Романенко Л. В., Романенко К. А. Організація і методика здоров'язбережувальної діяльності молодших школярів. Перший цикл навчання: 1–2 класи: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. М. Докукіної. Київ: Літера, 2017. 128 с.

2. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. посіб. Київ: Алатон, 2019. 128 с.

3. Гільберг Т. Г., Тарнавська С., Павич Н. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3–4 класах закладів ЗСО на засадах компетентнісного підходу: навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2021. 240 с.

4. Соціальна та здоров'язбережувальна освітня галузь. *Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. 1–2 класи*. Київ: ТД «Освіта-Центр плюс», 2018. С. 162–169.

5. Фаєнко Т. Ю. Формування здоров'язберігаючої компетентності молодших школярів. *Початкове навчання*. 2009. № 32. С. 32–41.

ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Назарій Єпіфанович, Вікторія Карпук

студенти 31 ФК групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – Олександр Митчик, кандидат наук
*з фізичного виховання та спорту, доцент, завідувач кафедри
теорії та методики фізичної культури*

У статті розглядаються особливості фізичного розвитку молодших школярів. Відмічено, що масо-ростові та інші параметри важливо враховувати при виборі фізичних навантажень та методів впливу на дитячий організм.

Поняття «молодший школяр» охоплює дітей віком від 6 до 10 років, тобто період навчання у початкових класах закладів загальної середньої освіти. Саме в цей час провідною стає нова форма діяльності – навчальна. Вона істотно впливає на психологічний розвиток дитини, формування її поведінки та особистісних якостей. Під впливом систематичного навчання змінюється характер мислення, розвиваються увага й пам'ять, з'являється здатність діяти відповідально та дотримуватися встановлених норм і правил. Усвідомлення себе як учня, який виконує суспільно значущу діяльність, зумовлює трансформацію взаємин із ровесниками й дорослими, а також впливає на самооцінку [1; 4; 7].

У цей віковий період завершується морфологічне формування нервової системи, відбувається структурна диференціація нервових клітин. Водночас функціонування нервової системи характеризується переважанням процесів збудження над гальмуванням.

До завершення молодшого шкільного віку життєва ємність легень і показники дихальної системи значно зростають: об'єм легень сягає приблизно половини об'єму легень дорослої людини. Хвилинний об'єм дихання підвищується з 3500 мл/хв у семирічних дітей до 4400 мл/хв у 11-річних, а життєва ємність легень збільшується з 1200 мл у 7 років до 2000 мл у 10 років.

Для практики фізичного виховання саме функціональні можливості дитячого організму є визначальними при доборі фізичних навантажень, побудові структури рухових дій і виборі методів педагогічного впливу. Дітям молодшого шкільного віку притаманна природна потреба у значній руховій активності. Під цим поняттям розуміють загальну кількість рухів, які дитина виконує впродовж доби у повсякденному житті.

За умов вільного режиму в літній період діти 7–10 років здійснюють у середньому 12–16 тисяч рухів на добу. Рівень природної рухової активності у дівчаток зазвичай на 16–30 % нижчий, ніж у хлопчиків. Дівчатка рідше ініціюють активні рухові дії самостійно, тому потребують більш організованих форм фізичного

виховання. Узимку обсяг рухової активності зменшується на 30–45 %, а у північних регіонах – до 50–70 %.

У цьому віці суттєво змінюються пропорції тіла. Відносні розміри голови поступово зменшуються: якщо у шестирічному віці її висота становить приблизно $1/6$ довжини тіла, то в 12 років – уже $1/7$, що наближається до пропорцій дорослої людини ($1/8$). Водночас кінцівки ростуть інтенсивніше, ніж тулуб, і саме за рахунок подовження ніг у 6–10 років відбувається збільшення довжини тіла [1; 3; 5].

М'язова система активно розвивається, що сприяє поступовому зростанню фізичної сили. Однак дрібні м'язи кисті формуються повільніше, тому першокласникам складно виконувати точні рухи під час письма, утримувати правильну координацію без зайвих напружень. Це часто призводить до швидкої втомлюваності. Саме тому доцільно включати в режим навчального дня фізкультхвилинки, спрямовані на зняття напруження м'язів кисті та пальців [4; 6].

Сучасні умови висувають на перший план проблему гармонійного розвитку молодших школярів відповідно до їхніх вікових і психофізіологічних особливостей. Питання формування здорового способу життя дітей цього віку активно обговорюється в науковому середовищі [5; 6].

Аналіз літературних джерел показує, що дослідники приділяють значну увагу вивченню гендерних відмінностей, які необхідно враховувати у процесі фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку, зокрема в позаурочній руховій діяльності та у формуванні самооцінки фізичних можливостей залежно від статі [1]. Паралельно вивчається вплив навчальних навантажень на динаміку фізичного стану дітей, можливості використання засобів оздоровчого туризму, а також алгоритми корекційно-профілактичної роботи в системі адаптивного фізичного виховання дітей з особливими освітніми потребами [5].

Водночас першим кроком до реалізації принципів здорового способу життя є усвідомлення їх практичної значущості. Формування корисних звичок у сфері харчування, режиму дня, рухової активності відбувається на основі системних і аргументованих знань [3]. Тому залучення дітей молодшого шкільного віку до здоров'язбережувальної діяльності має передбачати формування комплексу знань і життєвих навичок, спрямованих на підтримання фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я [5]. У зв'язку з цим актуальним напрямом досліджень є визначення рівня поінформованості молодших школярів щодо питань здоров'язбереження.

Вивчення вікових особливостей розвитку фізичних якостей дозволило встановити закономірність їх гетерохронного формування. Розвиток здібностей відбувається нерівномірно, із виділенням періодів найбільш інтенсивного приросту – так званих сенситивних періодів. Їх урахування має принципове значення для планування педагогічних впливів і побудови вікової періодизації фізичного виховання.

Дослідження В. Г. Ареф'єва [1] та інших учених підтверджують існування сенситивних періодів розвитку сили, швидкості, витривалості та інших фізичних якостей у дітей шкільного віку. Отримані дані стали підґрунтям для створення педагогічних технологій вибіркового планування засобів і методів фізичної підготовки школярів.

Особливу цінність для практики має комплексне дослідження розвитку сили, швидкості, витривалості, гнучкості та спритності безпосередньо в умовах уроку фізичної культури.

Разом із тим дослідники [5; 7] зазначають, що традиційна система фізичного виховання молодших школярів здебільшого орієнтована на засвоєння певного обсягу рухових дій. При цьому недостатньо уваги приділяється цілеспрямованому розвитку фізичних якостей, що знижує оздоровчу спрямованість занять. Це зумовлює необхідність систематичного використання вправ, спрямованих на комплексний розвиток фізичних якостей у дітей молодшого шкільного віку.

Отже, знання вікових морфофункціональних особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку є необхідною умовою раціональної організації фізичного виховання. Саме ці показники слугують базовими критеріями для добору навантажень, структурування рухових дій та визначення ефективних методів впливу на дитячий організм.

Література та джерела

1. Арєф'єв В.Г. Фізична культура в школі (молодому спеціалісту) : навчальний посібник для студентів навчальних закладів II-IV рівнів акредитації/ В.Г. Арєф'єв, Г.А. Єдинак. – 3-є вид. Перероб і доп. – Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький О.А., 2007. – 248 с.
2. Качур Б.М, Шиян М.О. Особливості формування навичок здорового способу життя в учнів молодших класів : Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2015;35:78-81.
3. Корольчук Б. Клубна система з плавання як основна форма організації шкільного спорту. Теорія і методика фізичного виховання і спорту. 2019;3:33-8. DOI:10.32652/tmfvs.2019.3.33-38
4. Коча ІА, Галайдюк МА, Гета АВ, Шароді В, Кравченко О, Дудаш О. Здоровий спосіб життя учнів молодшого шкільного віку: ретроспективний аналіз. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. 2021;3(133): 8-15. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.3\(133\).01](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.3(133).01).
5. Плахтій П. Д. Фізіологічні основи фізичного виховання школярів : навч. посіб. / Плахтій П. Д. – Кам'янець-Подільський : Вид. М. І. Мошак, 2001. – 238 с.
6. Т. Ю. Круцевич, Н. Є. Пангелова, О. Д. Кривчикова та ін.; за ред. Т. Ю. Круцевич]. – [2-ге вид., переробл. та доп.]. – К. : НУФВС, вид-во «Олімп. л-ра», 2017. – Т. 1. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання. – 384 с.
7. Степанов О. М. Основи психології та педагогіки : посібник / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2003. – 504 с.

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ В УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ ДО ЗАНЯТЬ ТУРИЗМОМ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ

Євген Жилінський,

студент 4 ФК групи, спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
відділення музичного мистецтва та фізичної культури

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Анатолій Чиж, викладач циклової комісії теорії та
методики фізичного виховання**

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

У роботі досліджено особливості формування інтересу учнів середнього шкільного віку до занять туризмом у процесі позакласної діяльності та проаналізовано їх мотиваційні орієнтири. На основі результатів анкетування школярів встановлено високий рівень зацікавленості туристичними формами роботи та визначено основні напрями їх подальшого педагогічного вдосконалення.

Сучасні умови розвитку суспільства характеризуються зниженням рівня рухової активності дітей і підлітків, поширенням гіподинамії, зростанням часу, проведеного за гаджетами, а також зменшенням інтересу учнів до традиційних форм фізичного виховання. Особливо це стосується учнів середнього шкільного віку, для яких характерні інтенсивні фізіологічні та психологічні зміни, прагнення до самоствердження, спілкування з однолітками та емоційно насичених видів діяльності. Науковими дослідженнями встановлено, що обсяг рухової активності значно знижується вже в період навчання в середніх класах. Доведено, що учні у підлітковому віці практично зовсім не бажають відвідувати уроки фізичної культури, пояснюючи це тим, що їх зміст та методика проведення практично не стимулюють потребу підлітків у руховій активності. Ця проблема дискусійна не лише серед вітчизняних, але й зарубіжних учених [5].

Варто зазначити, що однією з причин зменшення фізичної активності є загальна комп'ютеризація населення. Зокрема використання гаджетів серед дітей та молоді набуло форм проведення дозвілля (ігри, соціальні мережі, електронне листування), що поглинає час, призначений на фізичну активність. Водночас, заборона користування комп'ютером не означає збільшення дитиною фізичної активності. Для цього необхідно стимулювати її до активних дій, ігор та занять фізичною культурою. Поміж наслідків браку фізичної активності серед дітей та підлітків населення слід виділити: регрес фізичної працездатності, надмірна вага та ожиріння, розлади рухового апарату, прояви болю у плечовому та спинному поясі [2].

Вагому роль у підвищенні рівня фізичного стану школярів відіграє саме позакласна робота. Так, О. Комар розглядає позакласну діяльність як організовану на добровільних засадах активність учнів, спрямовану на розширення й поглиблення знань, умінь і навичок, розвиток самостійності, творчих здібностей та інтересу до занять фізичною культурою і спортом. Важливою особливістю такої діяльності є те, що вона здійснюється за бажанням учнів, а отже не є обов'язковою для всіх, проте водночас виконує провідні фізкультурно-оздоровчі та спортивні завдання школи [1].

У сучасних умовах оновлення змісту позакласної роботи особливої актуальності набуває питання формування інтересу учнів до активних і змістовних видів діяльності, зокрема занять туризмом. Туристична діяльність у позаурочний час поєднує рухову активність, пізнавальні елементи, спілкування та командну взаємодію, що створює сприятливі умови для розвитку мотивації школярів середнього віку.

Як зазначає Л. Чалій, позакласна туристична робота являє собою цілісну систему рекреаційних, навчальних і виховних заходів, що базуються на потенціалі туризму як дієвого засобу залучення учнів до здорового способу життя, суспільно корисної діяльності та розвитку особистісних якостей. Вона сприяє формуванню гуманістичного світогляду, розвитку ініціативності, відповідальності та створює умови для спортивного зростання учнів, зацікавлених туристичною діяльністю [6].

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

У сучасній школі туристично-краєзнавча робота посідає важливе місце серед форм національно-патріотичного виховання. Вона не обмежується лише фізичним розвитком дитини, а передбачає глибше пізнання рідного краю, його історії, традицій, звичаїв і культурної спадщини. Реалізація цих завдань покладається передусім на педагогічні колективи шкіл і позашкільних закладів, які мають використовувати весь виховний потенціал туристичної діяльності [3].

Серед основних завдань туристичної роботи в закладах загальної середньої освіти науковці виділяють: реалізацію державної освітньої політики засобами туризму й краєзнавства; методичну підтримку педагогів; створення умов для гармонійного розвитку особистості; організацію оздоровлення, дозвілля та відпочинку дітей; виявлення й підтримку обдарованої молоді; формування національної самосвідомості та активної громадянської позиції; сприяння професійному самовизначенню учнів і здійснення просвітницької діяльності [4].

З метою дослідження особливостей формування інтересу учнів середнього шкільного віку до занять туризмом у процесі позакласної роботи було проведено анкетування в лютому 2026 року, у якому взяли участь 79 учнів 5–8 класів Комунального закладу загальної середньої освіти «Луцький ліцей №22 Луцької міської ради». Вибірка включала учнів 5 класу (16 осіб), 6 класу (23 особи), 7 класу (21 особа) та 8 класу (19 осіб), що дало змогу отримати узагальнену картину ставлення школярів різного віку до туристичної діяльності.

Охарактеризувавши результати дослідження інтересу учнів до занять туризмом у позакласній діяльності виявили, що більшість респондентів мають досвід участі в туристичних заходах (84,81 %), причому 27,85 % беруть участь часто, а 39,24 % – інколи. Сукупний позитивний інтерес до занять туризмом становить 79,75 %, що підтверджується переважанням відповідей «дуже цікаво» (36,71 %) та «скоріше цікаво» (43,04 %). Учні орієнтовані на регулярну туристичну активність, адже 62,02 % бажають займатися туризмом щонайменше 2–3 рази на місяць або частіше. Найпоширенішими та найбільш привабливими формами діяльності є прогулянки й екскурсії (60,76 %), туристичні квести (55,70 %), спортивне орієнтування (51,90 %) та змагання (45,57 %), а серед мотивів домінують емоційно-соціальні чинники: «цікаво і весело» (70,89 %), спілкування й командна робота (58,23 %) та любов до природи (62,03 %). Водночас виявлено низку стримувальних факторів, зокрема велике навчальне навантаження (26,58 %) і брак спорядження (20,25 %). Більшість учнів відзначають позитивний вплив туризму на соціалізацію, зокрема на розвиток командної взаємодії (65,82 %) та спілкування (55,70 %), а 41,77 % визначають себе як активних учасників туристичних заходів. Разом із тим лише 48,10 % школярів вважають такі заходи повністю інклюзивними, що вказує на потребу подальшої адаптації форм і умов туристичної діяльності. Тому туристична діяльність є значущою та привабливою для більшості учнів середнього шкільного віку, однак потребує цілеспрямованого педагогічного вдосконалення з урахуванням організаційних, ресурсних та інклюзивних аспектів.

Отже, результати дослідження підтвердили, що туристична діяльність у позакласній роботі є ефективним засобом підвищення інтересу учнів середнього шкільного віку до фізичної активності, сприяє їх соціалізації та формуванню

здорового способу життя, проте потребує подальшого вдосконалення організаційних і інклюзивних умов.

Література та джерела

1. Комар О.А. Проблема готовності майбутніх учителів фізичної культури до позакласної роботи з молодшими школярами. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2015. Вип. 52. С. 31–36.
2. Пангелова Н.Є., Харіна Д.Л. Аналіз наукових досліджень проблем фізичного виховання дітей раннього і дошкільного віку. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2013. № 3. С. 76–81.
3. Рут Є. Організація туристично-краєзнавчої роботи в школі: метод. реком. Івано-Франківськ: Плай, 2004. 120 с.
4. Троценко В. В., Троценко Т. Ю. Методологічні особливості проведення туристсько-краєзнавчої роботи в закладах загальної середньої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2022. Випуск 6 (151). С. 157-161. 10.31392/NPU-nc.series15.2022.6(151).34
5. Усова О., Сологуб О., Захожий В., Сологуб Т. Проблеми обсягу рухової активності дітей та підлітків у позаурочний час. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2018 № 3 (23). С. 171-180.
6. Чалій Л. В. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації позакласної роботи з туризму. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Луцьк, 2017. 290 с.

ФІТНЕС-ПРОГРАМИ ЯК СКЛАДОВА СПОРТИВНО-Анімаційної діяльності учнів старшого шкільного віку

Сніжана Кабанова,

студентки 41 ФК групи, спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради
Науковий керівник – *Ірина Кліш*, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, доцент кафедри теорії та методики фізичної культури

У роботі досліджено можливості використання фітнес-програм як складової спортивно-анімаційної діяльності учнів старшого шкільного віку. Результати експерименту, проведеного серед учнів 10–11 класів, засвідчили позитивну динаміку ставлення до фізичної активності та підвищення інтересу до фітнес-занять, зокрема зростання частки учнів, які регулярно займаються фізичними вправами та підтримують впровадження фітнес-програм у школі.

У сучасних умовах розвитку суспільства особливого значення набуває проблема збереження та зміцнення здоров'я молоді. Однією з важливих умов гармонійного розвитку підростаючого покоління є достатній рівень рухової активності. Проте сьогодні все частіше спостерігається тенденція до її зниження серед школярів, що зумовлено поширенням малорухливого способу життя, значним навчальним навантаженням та активним використанням цифрових технологій. У зв'язку з цим актуальним стає пошук нових, більш привабливих для учнів форм організації фізичної активності у закладах загальної середньої освіти.

Одним із перспективних напрямів у цьому контексті є використання спортивно-анімаційної діяльності, яка поєднує фізичні вправи, елементи гри, творчості та активного дозвілля. Як зазначають у своїх працях А. Голенкова [2], С. Колесник [3], Л. Чалій [6] та ін. спортивна анімація сприяє залученню дітей і молоді до регулярної рухової діяльності, створює позитивну емоційну атмосферу та підвищує інтерес до занять фізичною культурою. Саме завдяки поєднанню фізичних вправ із елементами розваги та спілкування спортивно-анімаційна діяльність може виступати ефективним засобом формування здорового способу життя школярів.

Важливе місце у системі спортивно-анімаційної діяльності посідають фітнес-програми. У наукових дослідженнях Т. Андрющенко [1], І. Маріонда, Е. Мадяр-Фазекаш, Н. Степчук [4] та ін. підкреслюється, що фітнес є сучасним напрямом фізкультурно-оздоровчої діяльності, який поєднує різноманітні види рухової активності та сприяє розвитку фізичних якостей, зміцненню здоров'я і покращенню емоційного стану людини. Завдяки різноманітності форм і методів занять фітнес-програми викликають значний інтерес у молоді та можуть успішно використовуватися в освітньому середовищі.

Особливо актуальним є використання фітнес-програм у роботі з учнями старшого шкільного віку. Саме в цьому віці формується свідоме ставлення до власного здоров'я, способу життя та фізичної активності. На думку В. Тулайдан, впровадження сучасних форм фізкультурно-оздоровчої роботи, зокрема фітнес-занять, сприяє підвищенню мотивації учнів до занять фізичною культурою та формуванню стійкої потреби в руховій діяльності [5].

У межах нашого дослідження було проведено анкетування серед учнів 10–11 класів Турійського ліцею Турійської селищної ради Ковельського району Волинської області, у якому взяли участь 14 старшокласників (6 хлопців і 8 дівчат). Отримані результати свідчать про загалом позитивне ставлення учнів до занять фізичною культурою: 6 респондентів (42,9 %) зазначили, що їм подобаються уроки фізичної культури, а ще 5 учнів (35,7 %) обрали відповідь «скоріше так». Разом із тим встановлено, що рівень позаурочної рухової активності залишається недостатнім: лише 2 учні (14,3 %) займаються фізичними вправами щодня, 3 учні (21,4 %) вказали 3–4 рази на тиждень, тоді як найбільша частина опитаних, а саме 6 осіб (42,9 %) виконують фізичні вправи лише 1–2 рази на тиждень. Найбільш популярними видами фізичної активності серед старшокласників виявилися спортивні ігри, їх обрали 9 учнів (64,3 %), фітнес зазначили 6 учнів (42,9 %), танці та тренування в тренажерному залі по 5 учнів (35,7 %). При цьому більшість респондентів (9 осіб або 64,3 %) зазначили, що знають, що таке фітнес, а 7 учнів (50 %) висловили бажання брати участь у фітнес-заняттях у школі. Найбільший інтерес серед напрямів фітнесу викликали силові вправи (7 учнів – 50 %) та танцювальний фітнес (6 учнів – 42,9 %). Крім того, 8 старшокласників (57,1 %) вважають, що фітнес-програми можуть зробити уроки фізичної культури більш цікавими, а 9 учнів (64,3 %) переконані, що вони сприяють формуванню здорового способу життя, що підтверджує доцільність використання фітнес-програм у системі спортивно-анімаційної діяльності учнів старшого шкільного віку.

Тривалість програми становила 5 тижнів, протягом яких проводилися фітнес-заняття, що поєднували елементи аеробіки, танцювального фітнесу, силових вправ,

функціональних тренувань і вправ на розтягування. Заняття проводилися 2 рази на тиждень, тривалістю приблизно 40–45 хвилин. Під час організації занять використовувався музичний супровід, що сприяло створенню позитивної атмосфери та підвищувало зацікавленість учнів. Основною метою фітнес-програми було підвищення рівня рухової активності старшокласників, формування інтересу до занять фізичними вправами та популяризація здорового способу життя. Крім того, заняття мали на меті розвиток витривалості, сили, гнучкості та координації рухів.

Після впровадження розробленої фітнес-програми було проведено повторне анкетування серед учнів. Отримані результати свідчать про позитивні зміни у ставленні учнів до занять фізичною культурою: 10 респондентів (71,4 %) зазначили, що їм подобаються уроки фізичної культури, а ще 3 учні (21,4 %) обрали відповідь «скоріше так». Також підвищився рівень позаурочної рухової активності: 6 учнів (42,9 %) почали займатися фізичними вправами щодня, 5 учнів (35,7 %) – 3–4 рази на тиждень, і лише 1 учень (7,1 %) зазначив, що робить це рідко. Найбільш популярним видом фізичної активності став фітнес, який обрали 10 учнів (71,4 %), тоді як спортивні ігри залишаються популярними у 9 учнів (64,3 %). Більшість респондентів добре обізнані з поняттям «фітнес» (12 учнів (85,7 %)), а 11 старшокласників (78,6 %) висловили бажання брати участь у фітнес-заняттях у школі. Найбільший інтерес серед напрямів фітнесу викликав танцювальний (9 учнів (64,3 %)), силові вправи (8 учнів (57,1 %)) та функціональні тренування (7 учнів (50 %)). Крім того, 11 учнів (78,6 %) вважають, що фітнес-програми можуть зробити заняття фізичною культурою більш цікавими, а така ж кількість респондентів переконана, що вони сприяють формуванню здорового способу життя, що підтверджує ефективність використання фітнес-програм у спортивно-анімаційній діяльності старшокласників.

Отже, отримані результати дослідження показали, що впровадження фітнес-програми позитивно вплинуло на ставлення старшокласників до фізичної активності, що підтверджує ефективність використання фітнес-програм у спортивно-анімаційній діяльності учнів старшого шкільного віку.

Література та джерела

1. Андрющенко Т. Г. Танцювальні фітнес-програми як ефективний засіб оздоровлення учнів старшого шкільного віку. *Фізичне виховання: теорія і практика*. Полтава, 2018. № 4. С. 6-8.
2. Голенкова А. Сутність поняття «спортивна анімація» та її класифікація. *Physical culture and sport: scientific perspective*. № 2(1). С. 128-135. <https://doi.org/10.31891/pcs.2024.1.60>
3. Колесник С.В. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань 01 Освіта / Педагогіка за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». Луцьк, 2022. 233 с.
4. Маріонда І.І., Мадяр-Фазекаш Е.О., Степчук Н.В. Фітнес-програми у системі навчально-тренувальних занять з фізичної культури. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Київ, 2022. Випуск 6(151). С. 98-102.
5. Тулайдан В. Г. Оздоровчий фітнес: навч. посібник. Львів : Фест-Прінт. 2020. 139 с.
6. Чалій Л. В. Спортивна анімаційна діяльність студента в контексті життєвої компетентності. *Народна освіта. Електронне наукове фахове видання*. 2019. 3(39).

СПОРТИВНО-АНІМАЦІЙНІ ЗАХОДИ У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ

Святослав Капітула,

студент 41 ФК групи, спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – Олеся Дишко, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики фізичної культури

У роботі обґрунтовано актуальність упровадження спортивно-анімаційних заходів у позаурочну діяльність як ефективного засобу зміцнення здоров'я, підвищення рухової активності та формування позитивної мотивації учнів 5–6 класів до занять фізичною культурою. Результати педагогічного експерименту підтвердили, що реалізація розробленої п'ятирічної програми сприяє зростанню інтересу до фізичної активності, покращенню емоційного стану школярів і формуванню більш усвідомленого ставлення до здорового способу життя.

У сучасній освітній системі питання збереження та зміцнення здоров'я школярів стає дедалі більш актуальним. Помітне зменшення рухової активності дітей, тривале користування цифровими пристроями, значне навчальне навантаження та підвищена психоемоційна напруга негативно позначаються на фізичному й психологічному стані учнів середньої ланки. Дані наукових досліджень вказують на стійку тенденцію до погіршення стану здоров'я дітей шкільного віку: приблизно у 40–45 % школярів виявляють хронічні захворювання, а серед тих, хто вважається відносно здоровим, близько двох третин мають певні морфофункціональні відхилення [5].

Статистична інформація Міністерства охорони здоров'я України також свідчить про складну ситуацію: майже 90 % учнів мають ті чи інші проблеми зі здоров'ям. Серед найбільш поширених порушень фіксуються функціональні відхилення різних систем організму (близько 50,0 %), розлади серцево-судинної системи (26,6 %), нервово-психічні порушення (33,0 %), захворювання органів травлення (17,0 %), ендокринні розлади (10,2 %). При цьому частка випускників закладів загальної середньої освіти, яких можна вважати практично здоровими, становить лише 10–15 %. Подібні тенденції підтверджуються і матеріалами Всесвітньої організації охорони здоров'я, де відзначається зниження загального рівня здоров'я дітей та зростання кількості захворювань дихальної, серцево-судинної, нервової, травної систем, а також порушень постави й зору [6]. У зв'язку з цим особливої ваги набуває пошук дієвих шляхів зміцнення здоров'я учнів та формування у них стійкої потреби в активному способі життя.

Відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти, фізкультурна освітня галузь має забезпечувати формування відповідального ставлення до власного здоров'я, розвиток рухових умінь, навичок співпраці та соціальної активності школярів [2]. Проте практика показує, що традиційні підходи до організації фізичного

виховання не завжди викликають достатній інтерес, особливо в умовах позаурочної діяльності.

У зв'язку з цим доцільним є впровадження спортивно-анімаційних заходів як сучасної та більш динамічної форми організації рухової активності. Дослідники (А. Голенкова, С. Колесник, В. Коваль, О. Кольцова, М. Мухтаров та ін.) підкреслюють, що спортивна анімація поєднує фізичні вправи з ігровими, творчими та змагальними елементами, що позитивно впливає не лише на фізичний розвиток, а й на емоційний стан та соціальну взаємодію дітей [1; 3; 4]. Саме позаурочна діяльність надає більше можливостей для використання таких підходів, оскільки дозволяє враховувати індивідуальні інтереси учнів і застосовувати гнучкіші організаційні форми роботи.

З метою перевірки практичної доцільності зазначених підходів та визначення їх ефективності в реальних умовах освітнього процесу було організовано педагогічний експеримент під час проходження педагогічної практики. Нами була розроблена та апробована програма спортивно-анімаційних заходів для учнів 5–6 класів КЗЗСО «Луцький ліцей № 22». Необхідність її впровадження зумовлена результатами проведеного анкетування, яке показало, що хоча більшість учнів позитивно ставляться до фізичної культури, лише третина з них регулярно займається фізичною активністю поза уроками. Тому виникла потреба урізноманітнити позаурочну діяльність та підвищити мотивацію школярів до рухової активності.

Програма передбачала активізацію участі школярів у колективних формах рухової діяльності, створення позитивної емоційної атмосфери, розвиток командної взаємодії та комунікативних навичок, а також підвищення інтересу до регулярних фізичних вправ. Формувальний етап тривав 5 тижнів, протягом яких щотижня проводився один захід різного формату: командні естафети «Веселі старты», спортивний квест «У пошуках здоров'я» з поєднанням рухових та інтелектуальних завдань, День здоров'я на свіжому повітрі, танцювально-спортивний флешмоб та підсумковий командний турнір «Ми – активні!». Усі заходи були адаптовані до вікових особливостей учнів, поєднували ігрові, змагальні та творчі елементи й проводилися у позаурочний час відповідно до розробленого плану-графіка.

Після завершення п'ятитижневої програми спортивно-анімаційних заходів було проведено повторне анкетування учнів 5–6 класів (24 учні 5 класу і 21 учень 6 класу) з метою визначення динаміки змін у рівні їхньої рухової активності, мотивації та ставлення до фізичної культури.

Порівнявши результати на початку та на кінець експерименту підтвердили ефективність впровадженої програми спортивно-анімаційних заходів. Позитивне ставлення до уроків фізичної культури зросло з 80 % на початку дослідження до 95,9 % у 5 класі та 90,4 % у 6 класі, а відповіді «ні» повністю зникли. Частка учнів, які регулярно займаються фізичною активністю у позаурочний час, збільшилася з 31,1 % до 54,2 % у 5 класі та до 47,6 % у 6 класі. Водночас підвищилися показники внутрішньої мотивації: бажання займатися заради гарного настрою зросло до 79,2 % і 76,2 %, а з метою зміцнення здоров'я – до 75 % і 71,4 % відповідно. Середній рівень зацікавленості заходами підвищився з 3,9 бала до 4,4 у 5 класі та до 4,3 у 6 класі, при цьому понад 60 % учнів оцінили програму на 5 балів. Понад 90 % п'ятикласників і 85,7 % шестикласників відзначили покращення настрою після участі в заходах, а більше 75 % зазначили покращення спілкування з однокласниками. Крім того, 70,8 %

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

учнів 5 класу та 66,7 % учнів 6 класу вказали, що їхнє ставлення до фізичної активності стало більш позитивним, а понад 60 % підтвердили, що почали займатися частіше.

Отже, отримані результати засвідчили, що впровадження спортивно-анімаційних заходів у позаурочну діяльність сприяє підвищенню рівня рухової активності, мотивації та позитивного ставлення учнів до фізичної культури, що підтверджує доцільність і ефективність використання таких форм роботи в освітньому процесі.

Література та джерела

7. Голенкова А. Сутність поняття «спортивна анімація» та її класифікація. *PHYSICAL CULTURE AND SPORT: SCIENTIFIC PERSPECTIVE*. № 2(1). С. 128-135. <https://doi.org/10.31891/pcs.2024.1.60>

8. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 17.12.2025)

9. Коваль В.Ю., Кольцова О.С., Мухтаров М.А. Спортивна анімація як засіб популяризації занять фізичною культурою та спортом. *Основи побудови тренувального процесу в циклічних та екстремальних видах спорту*. 2021. С. 157-163.

10. Колесник С.В. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії в галузі знань 01 Освіта / Педагогіка за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». Луцьк, 2022. 233 с.

11. Моїсеєнко Р. О. Даниленко Г. М., Пономарьова Л. І. Особливості динаміки здоров'я учнів початкової та основної школи. *Сучасна педіатрія*. 2013. № 1 (49). С. 13–17.

12. Цюкало Л. Зміна показників фізичного розвитку та фізичної підготовленості школярів в процесі занять з фізичного виховання у позаурочний час. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Київ, 2015. Вип. 6 (62) 15. С. 80–83.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

Вікторія Колб,

студентка групи С-21 спеціальності 017 Фізична культура і спорт
Відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж технологій бізнесу
і права Волинського національного університету імені Лесі Українки»

Науковий керівник – *Веснянка Валентина, викладачка циклової комісії
фізичної культури та цивільної безпеки, викладачка вищої категорії, викладач-методист*

У роботі розкрито сутність здоров'язбережувальної компетентності як інтегрованої характеристики особистості, визначено її структурні компоненти та обґрунтовано роль фізичної культури у формуванні культури здоров'я молоді.

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

У ХХІ столітті проблема збереження здоров'я молодого покоління набуває стратегічного значення для розвитку держави. Сучасні соціальні трансформації, цифровізація суспільства, зростання психоемоційного навантаження та умови воєнного стану суттєво впливають на фізичний і психологічний стан молоді. У цьому контексті особливо актуальним стає положення про те, що «здоров'язбережувальна компетентність є ключовою складовою життєвої компетентності особистості», адже саме вона визначає здатність людини підтримувати власний ресурс, адаптуватися до змін і реалізовувати свій потенціал [4].

Сучасна педагогічна наука розглядає здоров'я не лише як медичну категорію, а як інтегративну характеристику гармонійного розвитку особистості. Відповідно, здоров'язбережувальна компетентність трактується як здатність усвідомлювати цінність здоров'я, володіти системою знань про його збереження та зміцнення, практично реалізовувати їх у повсякденному житті й відповідально ставитися до власного фізичного та психічного стану. У цьому аспекті важливо наголосити, що формування відповідального ставлення до власного здоров'я є стратегічним завданням сучасної освіти [2].

Структура здоров'язбережувальної компетентності охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів. Когнітивний компонент передбачає засвоєння знань про чинники, що впливають на здоров'я, принципи раціонального харчування, режим праці та відпочинку, профілактику захворювань. Мотиваційно-ціннісний компонент відображає внутрішню установку особистості на збереження здоров'я як базової життєвої цінності. Діяльнісний компонент реалізується через практичні навички - систематичну рухову активність, дотримання гігієнічних норм, відмову від шкідливих звичок. Емоційно-вольовий компонент забезпечує здатність до саморегуляції, подолання стресових ситуацій і формування психологічної стійкості. Саме тому можна стверджувати, що психоемоційна стійкість є важливою складовою здоров'язбереження в умовах сучасних викликів [1;4].

В умовах воєнного стану проблема збереження психічного здоров'я набуває особливої гостроти. Постійне інформаційне напруження, тривожність, зміна соціального середовища негативно позначаються на самопочутті молоді. Водночас саме освітнє середовище може стати простором підтримки та розвитку внутрішньої стабільності. Формування навичок самоконтролю, позитивного мислення, здатності керувати емоціями сприяє підвищенню рівня адаптаційних можливостей особистості. Особливу роль у цьому процесі відіграє фізична культура [4].

Наукові дослідження доводять, що регулярна рухова активність позитивно впливає на функціонування серцево-судинної, дихальної та нервової систем, сприяє зниженню рівня тривожності та покращенню когнітивних процесів. У цьому контексті доречно підкреслити, що фізична культура і спорт виступають ефективним засобом формування здорового способу життя та гармонійного розвитку особистості. Для студентів спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» це питання набуває подвійної значущості, оскільки вони не лише формують власну культуру здоров'я, а й у майбутньому трансливатимуть її іншим [3].

Важливим чинником формування здоров'язбережувальної компетентності є створення в закладі освіти здоров'язбережувального середовища. Воно передбачає

оптимізацію навчального навантаження, впровадження активних форм навчання, організацію спортивних заходів, психологічну підтримку здобувачів освіти.

Не менш суттєвим є особистий приклад педагога, адже саме він формує довіру та мотивацію до наслідування позитивних моделей поведінки. Комплексний підхід до формування здоров'язбережувальної компетентності забезпечує синергію зусиль освітнього закладу, родини та суспільства. Важливо, щоб процес мав системний характер і не обмежувався окремими заходами. Саме тому доречно акцентувати, що комплексний педагогічний підхід є запорукою ефективного формування культури здоров'я молоді.

Отже, формування здоров'язбережувальної компетентності в умовах сучасних викликів є не лише освітнім завданням, а й соціальною необхідністю. Здатність зберігати й зміцнювати власне здоров'я стає показником зрілості особистості, її готовності до професійної діяльності та активної громадянської позиції. У перспективі саме високий рівень сформованості цієї компетентності сприятиме підвищенню якості життя молодого покоління та зміцненню потенціалу держави.

Література та джерела

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII.
2. Грибан Г. П. Основи здорового способу життя. Житомир, 2018.
3. World Health Organization. WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour. – Geneva : WHO, 2020.
4. Стратегія розвитку фізичної культури і спорту на період до 2028 року : розпорядження КМУ від 04.11.2020 № 1089-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua>

ОРГАНІЗАЦІЯ ТУРИСТИЧНИХ ЗМАГАНЬ І КВЕСТІВ ЯК ФОРМИ АКТИВНОГО ДОЗВІЛЛЯ УЧНІВ

Роман Куць,

студент 41 ФК групи, спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Олесь Дишко, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики фізичної культури**

Розглянуто туристичні змагання та квести як сучасну форму активного дозвілля учнів середнього шкільного віку в умовах зниження рухової активності та поширення пасивних видів відпочинку. Проведене дослідження показало, що впровадження туристичних елементів у процес фізичного виховання сприяє зростанню інтересу до рухової діяльності, підвищенню мотивації, розвитку командної взаємодії та вольових якостей.

У сучасних умовах розвитку загальної середньої освіти все частіше спостерігається зменшення рівня рухової активності школярів. Багато учнів віддають перевагу пасивному дозвіллю, пов'язаному з використанням комп'ютерів, смартфонів та інших цифрових пристроїв, що призводить до поширення гіподинамії. Найбільш помітно ця проблема проявляється саме в середньому шкільному віці, коли в учнів поступово знижується інтерес до традиційних уроків фізичної культури. У цей

період школярі все більше потребують цікавих, емоційно насичених форм діяльності, які мають ігровий характер, сприяють спілкуванню та викликають позитивні емоції. Як зазначає Т. Круцевич, саме в підлітковому віці формується ставлення до фізичної активності, яке згодом трансформується у стійку або, навпаки, пасивну модель способу життя, тому пошук ефективних форм залучення учнів до рухової активності є одним із пріоритетних завдань сучасної педагогіки фізичного виховання [4].

У наукових працях українських дослідників наголошується, що активне дозвілля є важливим чинником не лише фізичного розвитку, а й соціалізації та формування ціннісних орієнтацій учнів. Так, В. Бочелюк та В. Бочелюк розглядають активні форми дозвілля як засіб відновлення фізичних і психічних сил, розвитку особистості та профілактики негативних поведінкових проявів у дітей і підлітків [1]. Водночас, за даними Г. Лавріної та О. Волкова, традиційні форми фізкультурно-оздоровчої роботи не завжди відповідають інтересам сучасних школярів, що зумовлює необхідність упровадження інноваційних, ігрових і змагальних форматів активності [5].

Особливе місце серед таких форматів посідає туристична діяльність, яка поєднує рухову активність, перебування на свіжому повітрі, пізнання навколишнього середовища та командну взаємодію. Як зазначає В. Васкан та А. Медвідь, спортивно-оздоровчий туризм у шкільному середовищі має комплексний вплив на організм учнів, сприяє розвитку витривалості, координації, вольових якостей та формуванню позитивної мотивації до фізичної активності [2]. Дослідники також підкреслюють, що туристичні заходи є ефективним засобом виховання відповідальності, взаємодопомоги та навичок колективної діяльності, що особливо важливо для учнів.

У цьому контексті туристичні змагання та квести розглядаються як сучасні інноваційні форми активного дозвілля, здатні інтегрувати фізичне навантаження з ігровою діяльністю та пізнавальними завданнями. На думку Л. Чалій, використання туристично-ігрових форм у позакласній роботі сприяє підвищенню інтересу школярів до рухової активності, активізує їхню участь у колективних заходах і формує позитивне емоційне ставлення до фізичного виховання [6]. Крім того, ігрові та змагальні форми діяльності на природі здатні ефективно конкурувати з пасивними видами дозвілля, зокрема цифровими розвагами, та стимулювати учнів до регулярної участі в активних формах рухової діяльності [3].

Дослідження проводилося на базі Копилівської гімназії Колківської селищної ради Волинської області. У педагогічному експерименті взяли участь 26 учнів 6–8 класів, які за віком належать до групи середнього шкільного віку. На початковому етапі дослідження було важливо з'ясувати, наскільки учні зацікавлені в активному дозвіллі та туристичній діяльності, тому для цього було проведено анкетування. Оцінювання відповідей здійснювалося за адаптованою п'ятибальною шкалою Лайкерта [7], яка дала змогу визначити ступінь згоди або незгоди школярів із запропонованими твердженнями за п'ятибальною системою від «повністю не згоден(на)» до «повністю згоден(на)».

Протягом п'яти тижнів учні відвідували обов'язкові уроки фізичної культури, у яких цілеспрямовано використовувалися елементи туристичної підготовки. Зокрема, виконувалися вправи з орієнтування, координаційні рухові завдання, командні вправи та ігрові елементи. Крім цього, один раз на тиждень у позаурочний

час організовувалися додаткові заняття туристичного спрямування. Вони мали змагально-ігровий характер і включали туристичні квести, командні старти, смуги перешкод та вправи, спрямовані на розвиток витривалості, спритності й уміння взаємодіяти в колективі.

Порівняльний аналіз результатів анкетування до і після педагогічного експерименту засвідчив помітну позитивну динаміку у формуванні інтересу та мотивації учнів до активного дозвілля. Так, кількість школярів, які позитивно ставляться до активного проведення вільного часу, зросла до 84,61 %, що на 38,46 % більше порівняно з початковими показниками. Готовність брати участь у позакласних туристичних заходах із задоволенням виявили 92,31 % учнів, що становить приріст на 50,00 %. Туристичні квести та змагання як цікаві та захопливі форми діяльності після експерименту оцінили 96,16 % школярів, що на 50,01 % більше, ніж на початку дослідження. Позитивний емоційний вплив активної діяльності підтвердили 88,46 % опитаних, які після ігор і змагань відчували бадьорість і задоволення, що на 38,46 % перевищує вихідні дані. Разом із цим покращилися показники соціальної взаємодії: бажання працювати в команді зросло до 80,77 % (+26,92 %), а переконання, що активне дозвілля сприяє кращому спілкуванню з однокласниками до 76,93 % (+34,62 %). Значно зросло й усвідомлення користі активного дозвілля для здоров'я до 96,16 %, що на 30,78 % більше порівняно з початковим рівнем. Бажання більше рухатися у вільний час після участі в туристичних заходах висловили 84,62 % учнів (+38,47 %). Важливим є і зростання готовності долати труднощі під час туристичних занять: цей показник підвищився з 34,62 % до 73,08 %, що свідчить про розвиток вольових якостей школярів. Показовим результатом є також те, що 92,31 % учнів готові рекомендувати туристичні заходи своїм друзям, що на 53,85 % більше, ніж до експерименту.

Отже, отримані кількісні показники підтверджують ефективність використання туристичних квестів і змагань як форми активного дозвілля. Їх впровадження сприяє підвищенню інтересу й мотивації учнів середнього шкільного віку до рухової активності, формуванню позитивних емоцій, розвитку соціальних і вольових якостей, а також усвідомленню цінності здорового способу життя.

Література та джерела

1. Бочелюк В. Й, Бочелюк В. В. Дозвіллєзнавство: навчальний посібник. Київ, 2006. 208 с.
2. Васкан І., Медвідь А. Організація спортивно-оздоровчого туризму : навч.-метод. посіб. Чернівці, 2023. 164 с.
3. Дем'янчук О.Г. Корекція фізичного стану школярів 15-16 років засобами спортивного туризму : автореф. дис. ...канд. наук з фіз. виховання та спорту: 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення. Київ, 2021. 27 с. URI: <http://repository.ldufk.edu.ua/handle/34606048/29072> (дата звернення: 19.01.2026)
4. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання : підручник. Київ, 2012. Т. 1. 392 с.
5. Лаврін Г.З., Волков О.А. Впровадження варіативного модулю «туризм» у практику роботи з дітьми середнього шкільного віку. *Перспективи розвитку фізичної культури і спорту у закладах освіти*: матеріали наукової конференції (м. Луцьк, 19 травня 2023 р.). Луцьк, 2023. С. 127-130.
6. Чалій Л.В. Організація позакласних туристських заходів у школі: метод. рек. 2-ге видання. Рівне, 2017. 170 с.
7. Koo M., & Yang S.-W. Likert-Type Scale. *Encyclopedia*. 2025. 5(1), 18. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia5010018>

ЗАХИСТ УКРАЇНИ: ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Орест Лойко¹,

студент А-31 групи спеціальності 201 Агрономія відділення технологій в агрономії та тваринництві Відокремленого структурного підрозділу «Горохівський фаховий коледж Львівського національного університету природокористування»

Уляна Лойко²,

студентка ОФМ-11 групи спеціальності Д3 Менеджмент економічного відділення Відокремленого структурного підрозділу «Горохівський фаховий коледж Львівського національного університету природокористування»

Науковий керівник – Ірина Пундик, викладач вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист

Подано основні аспекти формування здоров'язбережувальної компетентності особистості закладу фахової передвищої освіти засобами освітнього компонента «Захист України» та визначено його роль.

Здоров'язбережувальна компетентність є однією з ключових компетентностей сучасної освіти, що набуває особливої актуальності в умовах сьогодення. Цей аспект освіти стає надзвичайно важливим у контексті освітнього компонента «Захист України», який не тільки забезпечує формування практичних навичок безпеки та захисту, але й сприяє розвитку відповідального ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших. У сучасних умовах збройного конфлікту та постійних викликів національній безпеці, здатність молоді зберігати фізичне, психологічне здоров'я стає не просто освітнім завданням, а нагальною потребою суспільства. Саме освітній компонент «Захист України» має унікальну можливість інтегрувати в собі компоненти військово-патріотичного виховання та здоров'язбережувальні технології, що робить його особливо цінним у системі освіти [1].

Модельна навчальна програма інтегрованого курсу «Захист України» визначає орієнтовну послідовність досягнення визначених основних очікуваних результатів навчання із здоров'язбережувальної галузі, орієнтовний зміст та види навчальної діяльності здобувачів освіти, що спрямовані на її розвиток як вимоги Державного стандарту профільної середньої освіти. Метою здоров'язбережувальної освітньої галузі є розвиток особистості здобувача освіти, який здатний до самоусвідомлення, піклування про безпеку й здоров'я особисте та інших [1]. Для реалізації здоров'язбережувальної компетентності визначено такі завдання: формування вмінь, прогнозування наслідків своїх дій для безпеки, здоров'я в умовах невизначеності; формування схильності до безпечних практик поведінки, які зменшують ризики для життя і здоров'я, або запобігають їм; навчання надання необхідної домедичної допомоги собі та іншим особам [2].

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

Освітній компонент «Захист України» відіграє ключову роль у формуванні здоров'язбережувальної компетентності, оскільки поєднує теоретичні знання та практичні навички, необхідні для збереження фізичного та психологічного здоров'я здобувачів освіти. Модельна програма курсу «Захист України» спрямована на реалізацію визначених у Державному стандарті вимог до обов'язкових результатів навчання здобувачів освіти із здоров'язбережувальної освітньої галузі, які передбачають, що учасники освітнього процесу турбуються про особисте здоров'я та безпеку; уникають факторів ризику, реагують на фактори і діяльність, що становлять загрозу для власного і суспільного життя, здоров'я; визначають альтернативи, прогнозують наслідки, приймають рішення для власної безпеки та безпеки інших осіб, здоров'я; усвідомлюють цінність життя, аналізують та оцінюють наслідки і ризику для здоров'я [1].

Головне місце в формуванні здоров'язбережувальної компетентності посідає навчання здобувачів освіти основам надання першої домедичної допомоги. Студенти здобувають практичні навички надання допомоги при небезпечних для життя станах, які допоможуть врятувати життя у критичних ситуаціях. Це допомагає виховувати у молоді свідоме ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, що є важливим елементом здоров'язбережувальної культури.

Формування здоров'язбережувальної компетентності в процесі оволодіння змістом освітнього компонента «Захист України» здійснюється через застосування інноваційних методів та засобів навчання: практико-орієнтоване навчання, яке передбачає формування навичок через практичну діяльність (практичні заняття з надання домедичної допомоги з використанням відповідного медичного інструментарію, спеціальних тренажерів та манекенів); польові навчання, які сприяють розвитку фізичної витривалості та практичних навичок виживання у різних умовах; тактичні навчання, що імітують реальні ситуації та вимагають прийняття рішень в умовах стресу. Такі практичні заняття дозволяють не лише закріпити теоретичні знання, але й сформувати автоматизовані навички, які є критично важливими в реальних ситуаціях загрози здоров'ю та життю.

На виконання плану роботи управління освіти і науки Волинської обласної державної адміністрації, обласної цільової програми національно-патріотичного виховання молоді на 2021-2025 роки, здобувачі закладу освіти брали участь в обласних онлайн-змаганнях з надання першої домедичної допомоги. Метою інноваційного заходу є вдосконалення форм роботи з військово-патріотичного виховання молоді, перевірка сформованих знань та вмінь з надання першої домедичної допомоги. Для реалізації означеної мети визначено завдання: розвиток командної взаємодії; формування вмінь, прогнозування наслідків своїх дій для безпеки, здоров'я в умовах невизначеності; формування схильності до безпечних практик поведінки, які зменшують ризики для життя та здоров'я, або запобігають їм; навчання надання необхідної домедичної самодопомоги та взаємодопомоги; формування вмінь діяти ефективно як самостійно, так і в команді для досягнення успіху [2].

Змагання з надання домедичної допомоги спрямовані на формування здоров'язбережувальної компетентності особистості закладу фахової передвищої освіти засобами освітнього компонента «Захист України». Модель інтегрованих

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

змагань дає можливість охопити формування наскрізних в усіх ключових компетентностях умінь здобувачів освіти: логічно обґрунтовувати позицію; діяти послідовно (за чітко визначеним алгоритмом, протоколом); конструктивно керувати емоціями; оцінювати можливі ризики та приймати правильні рішення; розв'язувати змодельовані ситуативні задачі; співпрацювати в команді; обґрунтовувати оптимальні стратегії відповідної поведінки щодо збереження здоров'я та життя; аналізувати та моделювати втілення у власне життя оптимальних стратегій безпечної поведінки для збереження життя й здоров'я власного в навколишніх у ситуаціях невизначеності; оцінювати ризики й приймати рішення щодо надання домедичної допомоги собі та іншим особам у невідкладних станах, відповідно до визначених протоколів та алгоритмів; володіти вміннями надання домедичної допомоги з урахуванням оцінки ризиків, власних можливостей і дотримання правил безпеки; практично застосовувати відповідні протоколи й алгоритми надання допомоги собі та іншим; визначати ймовірні ризики в умовах невизначеності; аналізувати взаємодію чинників у надзвичайних і небезпечних життєвих ситуаціях; обґрунтовувати рішення щодо вибору стратегії поведінки для збереження власної безпеки, здоров'я з урахуванням ймовірних моделей небезпечних ситуацій [4].

Використання на заняттях інтерактивних методів навчання дозволяє активізувати освітній процес та сприяє більш глибокому засвоєнню знань здобувачами освіти. Серед таких методів виділено: ситуаційні задачі та практичні кейси, які моделюють реальні ситуації, пов'язані із збереженням здоров'я в умовах надзвичайних ситуацій; рольові ігри, що дозволяють відпрацювати алгоритми дій у різних ситуаціях, пов'язаних зі здоров'ям та безпекою; тестові завдання; групові дискусії на теми здоров'язбереження, що сприяють формуванню критичного мислення та усвідомленню власної відповідальності за здоров'я [3].

Проектна діяльність дозволяє студентам глибше зрозуміти взаємозв'язок між різними аспектами здоров'я. В рамках роботи предметного гуртка «Знай! Вмій! Дій!» його учасникам пропонуються дослідницькі завдання з проєктів: розробка інформаційних матеріалів щодо збереження власного здоров'я в умовах надзвичайних ситуацій; розробка власного плану дій при сигналі «Повітряна тривога»; дослідження впливу різних факторів на здоров'я та розробка рекомендацій щодо його збереження тощо. Як зазначає Шиян О.І., проєктна діяльність сприяє формуванню не лише здоров'язбережувальної компетентності, а й вміння працювати в команді.

Важливим аспектом формування здоров'язбережувальної компетентності є оцінювання рівня її сформованості. Це дозволяє визначити ефективність освітнього процесу. Для оцінювання рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності в процесі оволодіння змістом освітнього компонента «Захист України» використовуються різноманітні методи, серед яких визначаємо ситуаційні тестові завдання, які дозволяють оцінити рівень сформованості практичних навичок; змодельовані задачі-завдання, які дозволяють оцінити здатність застосовувати знання на практиці та приймати рішення в умовах стресу, невизначеності; проєктні роботи, які дозволяють оцінити рівень розуміння взаємозв'язку між різними аспектами здоров'я та здатність до самостійного пошуку та аналізу інформації. Як зазначає Бойченко Т.Є., оцінювання здоров'язбережувальної компетентності є комплексним

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

та враховує всі її складові: когнітивну (знання), діяльнісну (вміння та навички) та ціннісну (ставлення та ціннісні орієнтації).

Освітній компонент «Захист України» є комплексним інструментом, який допомагає здобувачам освіти розвивати психологічну стійкість та навички самозахисту, що забезпечує їхню готовність до викликів сучасного світу та сприяє збереженню здоров'я на всіх рівнях. Таким чином, структура предмету «Захист України» дозволяє інтегрувати в освітній процес різноманітні аспекти здоров'язбереження, що створює сприятливі умови для формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів освіти.

Враховуючи вищезазначене, відмічаємо, що формування здоров'язбережувальної компетентності є важливим завданням сучасної освіти, особливо в контексті предмету «Захист України». Освітній компонент має значний потенціал для формування різних аспектів здоров'язбережувальної компетентності, оскільки включає в себе компоненти, пов'язані з фізичним, психологічним та соціальним здоров'ям. Інтеграція здоров'язбережувальних технологій в процесі оволодіння змістом освітнього компонента дозволяє не лише розширити теоретичні знання про здоров'я, але й формувати практичні навички щодо його збереження, вміння надавати домедичну допомогу. Використання інноваційних методів та засобів навчання сприяє більш ефективному формуванню здоров'язбережувальної компетентності здобувачів освіти. Оцінювання рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності є комплексним та враховує всі її складові, що дозволяє визначити ефективність інноваційного освітнього процесу.

Таким чином, предмет «Захист України» є важливим компонентом освітньої системи, який сприяє формуванню здоров'язбережувальної компетентності молоді та готує її до викликів сучасного світу.

Література та джерела

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 23. 11. 2011 р. № 1392) // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – 2012. – № 4-5. – С. 3-56; [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-p>.

2. Ігор Борохович, Анна Коваленко, Ірина Когут, Оксен Лісовий, Вікторія Сісецька, Євген Семенів, Ігор Сердюк, Інна Совсун, Валерій Хмельницький, Олена Шиян. Модельна навчальна програма «Захист України. Інтегрований курс» для закладів, що забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти/ автори: Ігор Борохович, Анна Коваленко, Ірина Когут, Оксен Лісовий, Вікторія Сісецька, Євген Семенів, Ігор Сердюк, Інна Совсун, Валерій Хмельницький, Олена Шиян та члени робочої групи МОН. – Київ, 2024.

3. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednyaua-sch-2016/konceptiya.html>

4. Офіційний вебсайт ВСП «Горохівський фаховий коледж ЛНУП» <http://gfklnup.org.ua>, платформа дистанційного навчання MOODLE ВСП «Горохівський фаховий коледж ЛНУП»/курс «Захист України» ЛНУП <http://gfklnup.org.ua/moodle/course/view.php?id=20>

5. Бібліотека ВСП «Горохівський фаховий коледж ЛНУП» gkoledzlnaub@gmail.com

6. Електронна бібліотека <http://gfklnup.org.ua/elektronna-biblioteka>

7. Сайт методичного кабінету ГФК ЛНУП, електронна бібліотека <https://1784073.site123.me/>

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА ТЕХНОЛОГІЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ПРЕДМЕТА «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Лілія Мамчур,

студентка 21ФПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Галина Давидюк, викладач методист
циклової комісії природничо-математичних дисциплін**

Розглянуто застосування здоров'язбережувальних технологій на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі. Проаналізовано типи технологій, методи поєднання пізнавальної діяльності з фізичною та психоемоційною активністю молодших школярів, що сприяють формуванню життєвих компетентностей, усвідомленого ставлення до здоров'я та здорового способу життя.

Здоров'я здобувачів освіти є важливою умовою для ефективного навчання в початковій школі. Предмет «Я досліджую світ» дозволяє поєднувати пізнання навколишнього середовища з формуванням навичок турботи про власне здоров'я. Використання здоров'язбережувальних технологій допомагає зробити процес навчання безпечним, активним і цікавим для дітей. Поняття «здоров'язберігаючі технології» об'єднує в собі всі напрями діяльності загальноосвітнього закладу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я школярів [1].

Під здоров'язберігаючими технологіями вчені пропонують розуміти:

1. Сприятливі умови навчання дитини в школі (відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, методик навчання та виховання);
2. Оптимальну організацію навчального процесу (відповідно до вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм);
3. Повноцінний та раціонально організований руховий режим [1].

Застосування здоров'язбережувальних технологій у викладанні предмета «Я досліджую світ» спрямоване на створення безпечного, комфортного та ефективного навчального середовища для дітей у початковій школі. Такі технології поєднують педагогічні методи та організаційні заходи, які допомагають зберігати фізичне і психічне здоров'я молодших школярів, формувати у них життєві компетентності та відповідальне ставлення до власного здоров'я.

Аналіз існуючих класифікацій здоров'язбережувальних технологій дозволяє виділити такі основні їх типи (за О. Ващенко):

1. Здоров'язбережувальні технології – спрямовані на створення безпечних умов перебування, навчання та праці в школі, а також на раціональну організацію виховного процесу з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та санітарно-гігієнічних норм, що забезпечує відповідність навчального і фізичного навантаження можливостям дитини.

2. Оздоровчі технології – передбачають заходи для зміцнення фізичного здоров'я дітей та підвищення їхнього життєвого потенціалу. До них належать фізична

підготовка, загартування, гімнастика, масаж, фізіотерапія, фітотерапія, музична терапія та інші методи підтримки фізичного стану.

3. Технології навчання здоров'ю – включають формування життєвих навичок, гігієнічне навчання, навчання регуляції емоцій, профілактику травматизму, роботу зі зловживанням психоактивними речовинами та статеве виховання. Їх реалізація можлива через включення відповідних тем до навчальних предметів, факультативів, варіативної частини навчального плану або додаткових освітніх програм.

4. Виховання культури здоров'я – спрямоване на формування у дітей особистісних якостей, які підтримують збереження і зміцнення здоров'я, розвиток усвідомленого ставлення до здоров'я як цінності, підвищення мотивації до здорового способу життя та відповідальності за власне здоров'я і здоров'я родини [2].

На уроках дуже важливо формувати у дітей розуміння значення фізичної активності для їхнього здоров'я протягом усього життя. Для підтримки фізичного та психічного здоров'я молодших школярів не потрібні складні організаційні заходи – достатньо регулярних рухових хвилин, які дозволяють відпочити, розслабитися та зміцнити організм.

Фізичне та моральне здоров'я дітей підтримується через:

1. Уроки фізичної культури;
2. Ігри-лічилки на перервах;
3. Рухливі ігри під час подовжених груп;
4. Систему виховної роботи, яка включає бесіди, класні години, «уроки здоров'я»;
5. Взаємодію з батьками, ознайомлення їх із методами формування здорового способу життя;
6. Навчання дітей нормам здорового способу життя та пропаганду правил гігієни [3].

Поза уроками можна організовувати веселі старты, змагання, спортивні ігри та свята. Робота з батьками охоплює теми: «Формування основ здорового способу життя у молодших школярів», «Гра як фактор зміцнення здоров'я дітей», «Здоровий спосіб життя». Спільні заходи – свята, екскурсії, спортивні події – зміцнюють фізичне і духовне здоров'я дітей, а активна участь батьків забезпечує більш систематичну та ефективну роботу з формування здорового способу життя [3].

Види оздоровчих технологій поділяються: **інноваційні гімнастики** - включають фізичні вправи та ігрові форми для розвитку рухових навичок та зміцнення організму, зокрема художню, дихальну, звукову, імунну гімнастику, масаж, гідроаеробіку та психогімнастику (вправи, ігри, етюди, пантоміми, анімації, театралізація); **профілактично-лікувальні технології** - передбачають використання природних та оздоровчих методів: фітотерапія (чаї, коктейлі, фітомішечки), ароматерапія (ароматизація приміщення), вітамінотерапія (збагачення страв необхідними вітамінами); **терапевтичні технології** - спрямовані на психоемоційне та творчо-розвивальне оздоровлення: арт-, піскова, казко-, сміхо-, кольоро-, музико-, лялько-, ігрова та танцювальна терапія, а також релаксаційні практики [2].

У ході педагогічної практики в опорному закладі Прислуцький ліцей Березнівської міської ради Рівненського району Рівненської області під час

проведення уроків «Я досліджую світ» у першому класі я приділяла особливу увагу реалізації здоров'язбережувальних технологій.

На занятті з теми «Яку будову має моє тіло» використовувала короткі дихальні вправи та рухливі хвилинки між поясненням нового матеріалу. Наприклад, після вивчення органів чуття діти виконували гру «Вгадай на дотик» та невеликі вправи на координацію рухів, що допомагало їм розслабитися та підтримувати увагу під час уроку. Крім того, ми створювали плакати з правилами гігієни та обговорювали здорові звички, що дозволяло закріпити знання через практичну діяльність.

Під час вивчення теми «Органи чуття – наші помічники» молодші школярі брали участь у грі «Вгадай на дотик», визначали предмети із заплющеними очима, слухали звуки та розпізнавали запахи. Це сприяло розвитку спостережливості та пізнавального інтересу. Після активної роботи ми виконували невеликі вправи на координацію рухів.

На уроці з теми «Правила особистої гігієни» першокласники створювали спільний плакат із правилами чистоти та обговорювали корисні звички. Для закріплення знань проводили гру «Корисно – некорисно», під час якої діти рухами показували правильні та неправильні дії.

Під час теми «Осінні зміни в природі» ми організовували короткі спостереження на шкільному подвір'ї. Діти розглядали листя, визначали його колір, форму, а після повернення до класу малювали свої спостереження. Рухлива гра «Знайди листочок» допомагала поєднати навчання з фізичною активністю.

Мій досвід показав, що **комбінування пізнавальних завдань із фізичними та психоемоційними активностями** під час уроків «Я досліджую світ» значно підвищує ефективність навчання, мотивацію здобувачів освіти та розвиток їхніх життєвих компетентностей. Здоров'язбережувальні технології дозволяють створювати безпечне, комфортне та цікаве навчальне середовище, де діти навчаються пізнавати світ і одночасно дбати про власне здоров'я. Впровадження здоров'язбережувальних технологій у навчальний процес сприяє формуванню у молодших школярів усвідомленого ставлення до власного здоров'я, розвитку фізичних, психоемоційних та соціальних навичок. Такий підхід забезпечує гармонійний розвиток дитини, підтримує її активність і увагу під час уроків, а також закладає основу для здорового способу життя в подальшому.

Література та джерела

1. Волкова І. В. Поняття «здоров'язберігаючі технології» та їх класифікації. *ARR-CLASS Блог вчителів мистецтва*. URL: https://art-klas.blogspot.com/p/blog-page_64.html (дата звернення: 10.02.2026).

2. Мазур Т. С. Впровадження в роботу вчителя початкових класів здоров'язбережувальних технологій. *Блог вчителя початкових класів*. URL: https://blogtanyamazur.blogspot.com/p/blog-page_9.html (дата звернення: 10.02.2026).

3. Мешко О. А. Здоров'язберігаючі технології в початковій школі. *На урок*. URL: <https://naurok.com.ua/zdorov-yazberigayuchi-tehnologi-v-pochatkoviy-shkoli-formuvannya-zdorov-yazberezhuvalno-kompetentnosti-uchniv-pochatkovih-klasiv-65546.html> (дата звернення: 10.02.2026).

4. Фіголь Н. П. Здоров'язбережувальні освітні технології у початковій школі. *На урок*. URL: <https://naurok.com.ua/zdorov-yazberezhuvalni-osvitni-tehnologi-u-pochatkoviy-shkoli-252913.html> (дата звернення: 10.02.2026).

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СПРИТНОСТІ У ФУТБОЛІСТІВ

Владислав Матвійчук, Максим Нікончук,

студенти 41 ФК групи спеціальності 014.11 Середня освіта
(Фізична культура) факультету початкової освіти та фізичної культури
Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради
Науковий керівник – Олександр Митчик, кандидат наук
*з фізичного виховання та спорту, доцент, завідувач кафедри
теорії та методики фізичної культури*

Розкрито основні види спритності та подано їх змістову характеристику. Підкреслено, що ефективне формування цієї якості потребує від фахівців систематичного пошуку інноваційних та варіативних тренувальних підходів, зокрема застосування різноманітних вправ, здатних забезпечити постійний стимулювальний вплив на рівень фізичної підготовленості гравців.

Футбол належить до видів спорту, що забезпечують всебічний фізичний розвиток особистості та водночас висувають підвищені вимоги до функціональних можливостей організму спортсмена[1; 2; 4]. Сучасний рівень розвитку футболу обумовлює необхідність високого рівня фізичної підготовленості гравців, важливою складовою якої є цілеспрямований розвиток рухових якостей [6; 7]. У ряді спортивних дисциплін, зокрема у футболі, методика виховання фізичних здібностей потребує подальшого наукового обґрунтування та вдосконалення [6].

На етапі початкового навчання футболу фізична підготовка спрямована передусім на підвищення рівня загальної фізичної підготовленості та формування базових рухових функцій. Етап спортивної спеціалізації характеризується поєднанням різнобічної фізичної підготовки з поступовим урахуванням специфіки ігрової діяльності. На стадії спортивного вдосконалення фізична підготовка набуває чітко вираженої індивідуально-спеціальної спрямованості. У структурі багаторічної підготовки на початковому етапі (8–10 років) на вправи загальної фізичної підготовки відводиться до 75% навчально-тренувального часу. Із зростанням рівня підготовленості зростає значення спеціальної фізичної підготовки, а на етапі спеціалізації її обсяг суттєво збільшується[5].

Футбол є видом спорту, що передбачає комплексний і координований прояв рухових здібностей у постійно змінних ігрових умовах. Саме тому розвитку специфічної спритності слід приділяти особливу увагу в навчально-тренувальному процесі. Рухова діяльність футболіста характеризується значною кількістю локомоцій, складністю їх структур та високою варіативністю комбінацій. Це зумовлює необхідність розвитку координаційних здібностей як одного з провідних компонентів фізичної підготовки.

Важливою методичною вимогою є систематичне створення для спортсмена різноманітних ситуацій із варіативними руховими рішеннями, у яких він повинен оперативно знаходити оптимальний спосіб дії. Такий підхід сприяє накопиченню рухового досвіду. У міру успішного розв'язання ситуативних завдань доцільно

ускладнювати рухову структуру вправ, вводити нові умови виконання, обмежувати час на прийняття рішення. Систематичне використання таких засобів позитивно впливає на функціональні можливості як виконавчої, так і регуляторної систем організму, формуючи базу для розвитку спеціальної спритності.

Спритність визначають як здатність швидко опановувати нові рухові дії та ефективно перебудовувати їх у змінних зовнішніх умовах. Розрізняють статичну рівновагу (без переміщення) і динамічну (у русі). Спритність проявляється в умінні раціонально й оперативно засвоювати нові рухові дії та успішно розв'язувати рухові завдання в умовах, що постійно змінюються. Виокремлюють загальну та спеціальну спритність. Завдання загальної спритності полягає у розширенні запасу рухових навичок. Вона становить основу для формування спеціальної спритності, що розвивається в процесі систематичних тренувань.

Спеціальна спритність у футболі проявляється у здатності гнучко й адекватно адаптувати рухові дії до змін ігрової ситуації, зберігаючи точність, цілеспрямованість і ефективність. Вона безпосередньо пов'язана з технічною майстерністю гравця і реалізується через варіативність виконання технічних прийомів. Чим ширший руховий арсенал футболіста, тим легше він орієнтується в ігровій ситуації та приймає оптимальні рішення.

Розвиток спритності передбачає використання методу багаторазового повторення складних координаційних вправ із поступовим ускладненням умов виконання. На наступному етапі акцент переноситься на застосування набутих навичок у змінних ігрових ситуаціях. Для цього використовуються складні ігрові вправи, інтенсивність і координаційна складність яких визначаються рівнем технічної підготовленості спортсмена. Основними методичними підходами є систематичне збагачення рухового досвіду новими координаційними формами, внесення елементів новизни у виконання звичних рухів, варіювання параметрів дії, зміна способів виконання, ускладнення зовнішніх умов.

Водночас удосконалення спритності та координаційних здібностей у футболі потребує застосування широкого спектра тренувальних засобів з урахуванням складної структури технічної підготовленості, темпо-ритмових характеристик і варіативності ігрової діяльності. Це зумовлює необхідність систематизації й інтеграції в тренувальний процес спеціальних засобів і методів, спрямованих на розвиток спритності. Недостатня кількість науково обґрунтованих методичних рекомендацій щодо їх раціонального використання визначає актуальність даного напрямку досліджень.

Результативність навчально-тренувального процесу значною мірою залежить від добору вправ, їх обсягу та місця у структурі річного циклу підготовки. У спеціально-підготовчому та змагальному періодах найбільш доцільними є вправи, які за біомеханічними характеристиками та ігровою логікою максимально наближені до змагальної діяльності. Важливо враховувати структуру тренувального заняття: у загально-підготовчій частині доцільно застосовувати вправи без м'яча; у спеціально-підготовчій – вправи з м'ячем; в основній частині – вправи із завершенням атаки та групові техніко-тактичні завдання з чітко визначеною метою. Навіть у заключній частині заняття можуть використовуватися засоби, що опосередковано сприяють розвитку спритності.

Таким чином, аналіз наукових джерел і практики підготовки футболістів свідчить про значну роль спритності як чинника, що визначає рівень ігрової майстерності. Проте у системі комплексного контролю та в структурі тренувальних засобів показники спритності й відповідні вправи представлені в меншому обсязі порівняно зі швидкісними, силовими якостями, витривалістю та гнучкістю. Ефективний розвиток спритності потребує від фахівців постійного пошуку інноваційних і різноманітних тренувальних підходів, які забезпечують безперервний стимулювальний вплив на фізичну підготовленість футболістів.

Література та джерела

1. Костюкевич В. М. Теорія і методика викладання футболу: навчальний посібник / В. М. Костюкевич, О. А. Перепелиця, С. А. Гудима. – Вінниця: «Планер», 2009. – 312 с.
2. Лебедев С. І. Вплив тренувального процесу за програмою дитячо-юнацької спортивної школи на психофізіологічні якості футболістів 10-12 років / С. І. Лебедев, О. Ю. Тюрін : Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2016. – No 1 (51). – С. 38-42.
3. Сиваш І.С., Широкоступ Р.М. Компоненти структури фізичної підготовленості футболістів в річному циклі тренування : Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Випуск 4 (74), 2016. С.90-94.
4. Соломонко В.В., Лісенчук Г.А., Соломонко О.В. Футбол // Підручник для студентів вищих навчальних закладів фізичного виховання і спорту. – К.: Олімпійська література. 1997. – 288с.
5. Teoriya i tehnika fizichnogo vihovannya: pidruch. for students. BIS fiz. vihovannya i sport. 2 t / ed. T.Y. Krutsevich; per. s growing up. L.K. Kozhevnikovoï. - K.: Olimpiyska lit, 2008 - Volume 1.: Zagalni Basics of teorii i fizichnogo vihovannya techniques. - 392 with. ; T. 2: Methodology fizichnogo vihovannya riznih groups of the population. - 368 with.
6. Berger I. Die Struktur des Trainingsprozesses. Trainingswissenschaft. Berlin : Sportverlag, 2014. P. 426-431.
7. Borde A. Beweglichkeit als Leistungsvoraussetzung. Trainingswissenschaft. Berlin : Sportverlag, 2016. P. 146-156.

ОСОБЛИВОСТІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ЮНИХ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ

Володимир Неродик, Ілля Ганюк,

студенти 21 ФК групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) факультету початкової освіти та фізичної культури

Комунального закладу вищої освіти

«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Олександр Митчик, кандидат наук
з фізичного виховання та спорту, доцент, завідувач кафедри
теорії та методики фізичної культури**

У тезах проаналізовано специфіку організації навчально-тренувального процесу юних волейболістів, зокрема аспекти спеціальної фізичної підготовки. Встановлено, що провідними засобами спеціальної фізичної підготовленості виступають змагальні вправи з волейболу, а також спеціально-підготовчі вправи, подібні за руховою структурою та характером нервово-м'язових зусиль до основних техніко-тактичних дій.

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

Сучасний волейбол є складним і високодинамічним видом спорту, що висуває підвищені вимоги до рівня атлетичної підготовленості спортсмена та досконалого володіння техніко-тактичними діями. Для волейболу характерна виражена командна взаємодія, висока швидкість прийняття рішень і реалізації ігрових комбінацій, що зумовлюється чітким розподілом функціональних ролей між гравцями [5; 6].

Проблематика спеціальної фізичної підготовленості волейболістів достатньо широко представлена в наукових дослідженнях. Водночас більшість робіт присвячена аналізу окремих компонентів підготовленості, які по-різному впливають на результативність змагальної діяльності. Зокрема, дослідники розглядали розвиток силових якостей, стрибучості, різних форм витривалості, координаційних здібностей, а також питання спортивного відбору та методики тренування [3; 6]. Проте аналіз наукових джерел і практичного досвіду свідчить, що фізична та технічна підготовка юних волейболістів часто орієнтована переважно на загальнорозвивальні та оздоровчі завдання без належного врахування специфіки змагальної діяльності й цілеспрямованого розвитку спеціальних рухових якостей [1; 5].

Складовою фізичної підготовки є спеціальна фізична підготовка, спрямована на підвищення функціональних можливостей організму та формування рухових якостей, безпосередньо необхідних для ефективної гри у волейболі. Вона забезпечує більш швидке й якісне оволодіння технічними прийомами та сприяє розвитку специфічних якостей, що за характером нервово-м'язового напруження відповідають основним ігровим діям. Спеціальна підготовка здійснюється паралельно з опануванням техніки – як у вправах без м'яча, так і з м'ячем.

Загальна та спеціальна фізична підготовка становлять єдину систему і тісно взаємопов'язані. Саме загальна фізична підготовленість створює базу для подальшого розвитку спеціальних якостей. Реалізація завдань спеціальної підготовки можлива лише за умови достатнього рівня загальної фізичної підготовленості спортсмена. Передчасна або форсована спеціалізація не тільки не забезпечує стійкого зростання спортивних результатів, а й може спричинити перевантаження, травматизм і негативно позначитися на стані здоров'я. Для початківців спеціалізовану підготовку доцільно розпочинати не раніше другого року навчання, а для кваліфікованих юних спортсменів – у другій половині підготовчого періоду, коли опорно-руховий апарат уже адаптований до зростаючих навантажень.

До провідних засобів спеціальної фізичної підготовки належать змагальні вправи з волейболу та спеціально-підготовчі вправи, подібні за руховою структурою і характером нервово-м'язових зусиль до основних ігрових дій. Частина вправ спрямована на формування якостей, необхідних для оволодіння технікою (зміцнення м'язів кистей, підвищення їх рухливості, розвиток швидкості скорочення м'язів, зміцнення м'язів нижніх кінцівок тощо), інші – на розвиток тактичних умінь (швидкість реакції, орієнтування в ігровій ситуації, швидкість переміщення за сигналом). Використання таких засобів сприяє одночасному вдосконаленню технічних прийомів і розвитку спеціальних рухових якостей.

Особливого значення фізична підготовка набуває у змагальній діяльності юнацьких команд, особливо за умов багатоденних турнірів. Недостатній розвиток швидкісно-силових якостей обмежує можливості гравця ефективно використовувати технічний арсенал у швидкому темпі гри. За недостатньої витривалості швидко настає

втомі, що призводить до порушення координації рухів, зниження точності передач, подач і нападаючих ударів, зменшення висоти стрибка та ускладнення реалізації комбінаційного стилю гри.

Фізична підготовка традиційно поділяється на загальну і спеціальну, які функціонують у тісній єдності. Загальна фізична підготовка спрямована на зміцнення здоров'я, гармонійний розвиток організму та розширення його функціональних резервів. У її межах особливу увагу приділяють розвитку тих якостей, які недостатньо формуються під час виконання суто техніко-тактичних вправ [2; 3; 7].

Розвиток фізичних якостей відбувається в процесі оволодіння руховими діями, тому на заняттях з волейболу необхідно систематично застосовувати спеціальні вправи, спрямовані на розвиток сили, швидкості, стрибучості, витривалості, спритності та гнучкості. У структурі загальної фізичної підготовки доцільно використовувати вправи, відомі спортсменам з уроків фізичної культури: гімнастичні, легкоатлетичні, рухливі ігри, елементи інших спортивних ігор (баскетболу, гандболу). На початкових етапах підготовки на загальну фізичну підготовку доцільно відводити до 60–70% навчально-тренувального часу [5].

Основним засобом спеціальної фізичної підготовки є спеціально-підготовчі вправи, спрямовані на розвиток рухових здібностей, характерних для волейболу. До них належать швидкість реакції та орієнтування, спостережливість, швидкість відповідних дій, ефективна «робота ніг», стрибучість, сила і рухливість кистей, здатність швидко переходити зі статичного положення в динамічне, уміння різко зупинятися після швидкого переміщення, сила і швидкість скорочення м'язів, що беруть участь у виконанні основних технічних прийомів, а також спритність і гнучкість, необхідні для раціонального виконання ігрових дій.

Отже, ефективність спеціальної фізичної підготовки визначається її науково обґрунтованим поєднанням із загальною підготовкою. Лише за умов достатнього рівня загальної фізичної підготовленості можливе результативне формування спеціальних якостей. Провідними засобами спеціальної фізичної підготовки залишаються змагальні та спеціально-підготовчі вправи, що відтворюють структуру й нервово-м'язовий характер основних ігрових дій у волейболі.

Література та джерела

1. Вертель О. В. Вплив навантаження швидко-силової направленості на формування техніко-тактичної підготовленості юних волейболістів 10-14 років : автореф. дис. канд. наук з фіз. вих. та спорту / О. В. Вертель . – Харків : ХДАФК, 2011. С. 5-8.
2. Гнатчук Я. І. Спеціальна фізична підготовленість кваліфікованих волейболістів / Гнатчук Я. І. // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : наук. моногр. / за ред. С. С. Єрмакова. – Харків : ХДАДМ, 2006. – № 1. – С. 24-27.
3. Ковцун В. І. Оцінка фізичної та технічної підготовленості волейболістів 12–13 років / В. І. Ковцун, Ю. М. Панишко, Н. Г. Матвіїв // Здоровий спосіб життя : зб. наук. ст. – Львів, 2010. – Вип. 46. – С. 24-26.
4. Мусхаріна Ю. Ю. Обґрунтування впливу волейболу на різні аспекти здоров'я студентів. / Ю. Ю. Мусхаріна, С. О. Чернобай // Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення: зб.наук.праць. – К. : Національний медичний університет імені О. Богомольця, , – 2014. – С. 151-155.
5. Сокольвак О. Структура та зміст тренувальної роботи учнів волейболістів 10-11 класів протягом підготовчого періоду річного циклу підготовки в спортивній секції / О. Сокольвак //

Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2012. – № 4(20). – С. 486-491. 59.

6. Сочинський А. Я. Програма секційної (гурткової) роботи з волейболу / А. Я. Сочинський, О. Г. Шалар // Фізичне виховання в школах України. – 2011. № 12. – С. 16-26. 60.

7. Сочинський, А. Я. Спеціальна фізична підготовка волейболістів / А.Я. Сочинський : Фізичне виховання в школах України. – 2012. – № 1. – С. 19-22.

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Віталій Паламарчук,

студент 41Ф групи спеціальності 014 «Середня освіта (Фізична культура)»
факультету педагогіки та фінансово-економічної діяльності Комунального
закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – *Олександр Бистрицький* – спеціаліст вищої категорії,
викладач-методист кафедри теорії і методики фізичного виховання

У тезах обґрунтовано значення позакласної роботи з фізичної культури як ефективного засобу формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів освіти. Проаналізовано організаційні форми фізкультурно-оздоровчої діяльності у позаурочний час та визначено педагогічні умови підвищення її ефективності в закладах загальної середньої освіти.

Сучасна освітня політика України спрямована на реалізацію компетентнісного підходу, що передбачає формування в здобувачів освіти ключових життєвих компетентностей, серед яких особливе місце посідає здоров'язбережувальна компетентність. Відповідно до концепції «Нова українська школа», заклад освіти має забезпечити формування у здобувачів освіти відповідального ставлення до власного здоров'я, здатності здійснювати свідомий здоровий вибір та підтримувати оптимальний рівень фізичної активності [7]. У методичних рекомендаціях щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти підкреслюється важливість впровадження здоров'язбережувальних технологій і розширення спектра позаурочної діяльності як складової компетентнісного навчання [5].

Здоров'язбережувальна компетентність розглядається як інтегративна характеристика особистості, що охоплює систему знань про здоров'я та чинники його збереження, сформовані рухові вміння й навички, досвід самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності, ціннісні орієнтації та стійку мотивацію до ведення здорового способу життя. Вона передбачає здатність особистості усвідомлено застосовувати набуті знання у практичній діяльності, здійснювати самоконтроль фізичного стану, відповідально ставитися до власного здоров'я та приймати рішення, спрямовані на його зміцнення [3; 7].

Як зазначає Т. Ю. Круцевич, фізичне виховання є важливим чинником гармонійного розвитку особистості та зміцнення здоров'я дітей і молоді, оскільки воно забезпечує розвиток фізичних якостей, формування рухових умінь і навичок,

виховання морально-вольових рис та позитивного ставлення до активного способу життя [3]. Водночас лише уроків фізичної культури недостатньо для забезпечення оптимального рівня рухової активності здобувачів освіти, адже обсяг навчального навантаження обмежений програмними вимогами та часовими рамками. За даними наукових досліджень, для повноцінного фізичного розвитку дітям необхідна систематична рухова активність щоденно, що перевищує можливості лише урочної форми організації занять [6]. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває розширення рухового режиму учнів через організацію позакласної фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Позакласна робота з фізичної культури є складовою цілісної системи фізичного виховання здобувачів освіти та здійснюється у позаурочний час на засадах добровільності, доступності й варіативності [11]. Вона органічно доповнює урочні форми занять, розширює руховий режим учнів і створює умови для задоволення їхніх індивідуальних інтересів та потреб у сфері фізичної активності [3]. На відміну від уроку, який регламентований навчальною програмою, позакласна діяльність характеризується більшою гнучкістю змісту, форм і методів організації, що дозволяє враховувати рівень фізичної підготовленості, стан здоров'я та особистісні вподобання здобувачів освіти [11].

В умовах реалізації концепції «Нова українська школа» особливої актуальності набувають сучасні формати позакласної діяльності: спортивні марафони, фітнес-перерви, рухові флешмоби, квести здорового способу життя, челенджі рухової активності, інтегровані заходи з елементами проєктної діяльності. Активно впроваджуються ініціативи всеукраїнських освітніх проєктів, зокрема програм популяризації здорового способу життя серед здобувачів освіти [10]. Такі форми роботи сприяють розвитку ініціативності, соціальної активності та відповідальності здобувачів освіти за власне здоров'я. Така різноманітність забезпечує варіативність вибору, сприяє розширенню спектру рухової активності та формуванню стійкого інтересу до систематичних занять фізичною культурою [8]. Дослідники підкреслюють, що поєднання змагальних, ігрових і рекреаційних форм діяльності позитивно впливає на емоційний стан учнів, підвищує їхню рухову активність та сприяє формуванню позитивної мотивації до занять фізичними вправами [11].

Добровільний характер участі в позакласній роботі є принципово важливим, оскільки він формує внутрішню мотивацію до занять фізичною культурою. Здобувач освіти має можливість самостійно обрати вид діяльності, що відповідає його інтересам та здібностям, що, у свою чергу, сприяє усвідомленню цінності фізичної активності та формуванню відповідального ставлення до власного здоров'я [7]. Саме внутрішня мотивація забезпечує сталість занять, прагнення до самовдосконалення та інтеграцію здоров'язбережувальних установок у повсякденне життя.

Крім того, позакласна фізкультурно-оздоровча діяльність виконує важливу соціалізуючу функцію. У процесі спільних занять і участі у спортивних заходах здобувачі освіти набувають досвіду командної взаємодії, формують навички співпраці, взаємопідтримки та дотримання принципів чесної гри, що відповідає завданням компетентнісного підходу в освіті [7]. Систематична участь у таких заходах позитивно впливає на рівень фізичної підготовленості учнів, підвищує їхню працездатність та сприяє зміцненню здоров'я.

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

Формування здоров'язбережувальної компетентності у процесі позакласної діяльності відбувається через реалізацію трьох взаємопов'язаних компонентів: **когнітивного** (засвоєння знань про вплив фізичних вправ на організм, правила безпеки, принципи самоконтролю); **діяльнісного** (оволодіння руховими навичками, розвиток фізичних якостей, участь у змагальній діяльності); **мотиваційно-ціннісного** (формування позитивного ставлення до рухової активності, усвідомлення цінності здоров'я як особистісного пріоритету) [1;2].

Згідно з науковими положеннями А. В. Цюся та Н. А. Деделюк, ефективність фізкультурно-оздоровчої діяльності значною мірою залежить від використання індивідуального підходу, оптимального дозування фізичних навантажень та створення емоційно позитивного освітнього середовища [11]. Дослідники підкреслюють, що врахування вікових, статевих та індивідуальних особливостей учнів сприяє збереженню здоров'я та профілактиці травматизму під час занять і сприяє поступовому розвитку фізичних якостей без перевантаження організму.

Раціональне планування обсягу та інтенсивності фізичних вправ дозволяє досягти оздоровчого ефекту, підвищити функціональні можливості організму та сформувати стійкий інтерес до занять фізичною культурою. Водночас емоційно позитивна атмосфера, підтримка з боку вчителя, використання ігрових і змагальних методів сприяють формуванню внутрішньої мотивації, що є важливою передумовою розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів.

У контексті компетентнісного підходу така організація занять забезпечує не лише фізичний розвиток здобувачів освіти, а й формування їхньої здатності самостійно планувати рухову активність, здійснювати самоконтроль та відповідально ставитися до власного здоров'я. Саме поєднання індивідуалізації, мотиваційної підтримки та практичної спрямованості діяльності створює умови для переходу від засвоєння знань до набуття життєво значущих компетентностей.

Результати педагогічної практики, організованої у закладах загальної середньої освіти, засвідчили, що позакласна фізкультурно-оздоровча робота є поширеною та системною. Учителі фізичної культури активно використовують інтерактивні та змагальні форми роботи, поєднуючи традиційні види спорту з сучасними форматами організації рухової активності. Спостереження засвідчило, що залучення здобувачів освіти до таких заходів підвищує рівень їх мотивації до занять фізичною культурою, сприяє формуванню навичок самоконтролю та відповідального ставлення до власного здоров'я.

Отже, позакласна робота з фізичної культури виступає важливим педагогічним ресурсом формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів освіти. Вона забезпечує підвищення рівня рухової активності, сприяє розвитку фізичних якостей, формує ціннісне ставлення до здоров'я та відповідальність за його збереження. Системне вдосконалення змісту й організації позакласної фізкультурно-оздоровчої діяльності є необхідною умовою реалізації завдань сучасної освіти та гармонійного розвитку особистості.

Література та джерела

1. Ващенко О. М., Романенко Л. В., Макаренко Н. В. Організація впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес початкової школи: теоретичний вимір. *Молодий вчений*. 2020. № 79.3. С. 201-205.

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

2. Войтович А., Красниця О. Здоров'язбережувальні технології як ефективний спосіб формування культури здоров'я молодших школярів. *Молодий вчений*. 2018. № 9(61). С. 21-24.
3. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання : підручник. Київ : Олімпійська література, 2017. 424 с.
4. Міністерство освіти і науки України. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу у 2023/2024 навчальному році в закладах загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua> (дата звернення: 20.02.2026).
5. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа: реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі : офіційний сайт. URL: <https://mon.gov.ua> (дата звернення: 20.02.2026).
6. Москаленко Н. В. Фізичне виховання школярів : монографія. Дніпро : Інновація, 2014. 368 с.
7. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/novaua-ukrainska-shkola> (дата звернення: 19.02.2026).
8. Рибалко П. Ф. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладу загальної середньої освіти : монографія. Суми, 2019. 380 с.
9. Ткачук Т., Нікіфоров О. Принципи та критерії здоров'язбереження учнів. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика: зб. наук. праць*. 2020. Вип. 5. С. 227-231.
10. Healthy Schools. Заради здорових і радісних школярів : офіційний сайт проєкту. URL: <https://healthyschools.com.ua> (дата звернення: 19.02.2026).
11. Цьось А. В., Деделюк Н. А. Методика фізичного виховання школярів : навч.-метод. посіб. Луцьк, 2019. 420 с.

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФІЛАКТИКИ ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ЗАСІБ ПОПЕРЕДЖЕННЯ СКОЛІОТИЧНИХ ДЕФОРМАЦІЙ

Мирослав Пилін,

здобувач освіти 41-Ф групи спеціальності 014 Середня освіта
(Фізична культура) факультету педагогіки та фінансово-економічної
діяльності Комунального закладу вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

**Науковий керівник – Всеслав Зель, викладач спортивних дисциплін кафедри
теорії і методики фізичного виховання**

Розглянуто актуальну проблему збереження здоров'я підростаючого покоління, яка в умовах тотальної цифровізації та гіподинамії набула статусу пріоритетного національного завдання. У роботі проаналізовано анатомо-фізіологічні особливості розвитку школярів та визначено основні чинники, що призводять до виникнення функціональних порушень постави. Особливу увагу приділено комплексному підходу до профілактики та корекції вад постави, що поєднує в собі традиційні методи фізичного виховання та сучасні оздоровчі технології.

На сучасному етапі розвитку суспільства проблема збереження та зміцнення здоров'я підростаючого покоління набуває статусу пріоритетного національного

завдання, оскільки здоров'я школярів є не лише особистою цінністю, а й важливим індикатором соціального благополуччя держави. Проте статистика останніх років свідчить про стійку тенденцію до погіршення фізичного стану дітей, де чільне місце посідають захворювання опорно-рухового апарату. Постава є своєрідним дзеркалом фізичного розвитку людини: правильна постава забезпечує раціональне функціонування внутрішніх органів, створює оптимальні умови для роботи серцево-судинної та дихальної систем, а також сприяє формуванню позитивного психоемоційного стану [1, с. 13].

Критична ситуація сьогодні зумовлена тотальною гіподинамією та комп'ютеризацією дозвілля, що змушує дітей проводити значну частину часу перед моніторами гаджетів у фізіологічно неправильних положеннях. Шкільний вік, який охоплює період від 6 до 18 років, є найважливішим етапом для формування скелета, оскільки саме в цей час відбуваються інтенсивні процеси росту та остаточне формування фізіологічних вигинів хребта. Будь-які порушення в цей період можуть призвести до незворотних морфологічних змін, розвитку сколіотичної хвороби та остеохондрозу у дорослому житті [2].

Розвиток дитячого організму характеризується незавершеністю процесу осифікації, що робить скелет еластичним, але водночас вразливим до деформацій. Хребетний стовп школярів вирізняється високою гнучкістю, а його фізіологічні вигини – лордоз та кіфоз – виконують важливу ресорну функцію. У молодшому та середньому шкільному віці ці вигини ще не закріплені остаточно, тому тривале перебування у статичній позі за партою стає фактором ризику.

Особливу небезпеку становить нерівномірність розвитку м'язової системи: великі м'язи часто розвиваються швидше за дрібні м'язи спини, які відповідають за фіксацію хребців. У підлітковому віці під час «стрибка росту» темпи подовження кісток випереджають ріст м'язових волокон, що призводить до тимчасового зниження статико-кінетичної стійкості. Слабкість «м'язового корсета» у поєднанні з відсутністю навичок самоконтролю призводить до формування стійких функціональних порушень уже в середніх класах [4, с. 41].

Класифікація порушень та методика діагностики. Порушення постави не є самостійним захворюванням, проте вони розглядаються як передпатологічний стан. Фахівці виділяють три ступені важкості: *перший ступінь (функціональний)* – характеризується лише зміною тону м'язів і зникає, коли дитина випрямляється свідомо; це найбільш сприятливий етап для корекції; *другий ступінь* пов'язаний зі стійкими змінами в м'язово-зв'язковому апараті; *третій ступінь (фіксований)* супроводжується деформацією кісткової тканини й потребує комплексного ортопедичного лікування.

Найпоширенішими дефектами у сагітальній площині є сутулість, кругла та кругло-увігнута спина, а у фронтальній – асиметрична постава. Вчитель фізичної культури повинен володіти методами соматоскопії (зовнішнього огляду) для вчасної діагностики цих відхилень, оцінюючи симетричність плечей, лопаток та трикутників талії. Для виявлення прихованих викривлень ефективним є тест Адамса (нахил тулуба вперед) та функціональні проби на силову витривалість м'язів спини та преса [6].

Урок фізичної культури є основною платформою для системного впливу на опорно-руховий апарат. Методика формування правильної постави базується на

поєднанні загальнорозвивальних, спеціальних та дихальних вправ. Головним завданням комплексної методики корекції на уроках фізичної культури є виховання у дітей кінестетичного відчуття правильного положення тіла, що фактично означає створення нового динамічного стереотипу.

Пріоритет на уроках надається симетричним вправам, оскільки вони дозволяють вирівняти м'язовий тонус без ризику поглиблення асиметрії. Важливим аспектом є вибір вихідних положень: найбільшу ефективність мають положення розвантаження хребта – лежачи на спині, животі або в упорі на колінах. У таких положеннях виключається тиск ваги тіла на міжхребцеві диски, що дозволяє локально пропрацювати глибокі м'язи.

До структури уроку доцільно включати *вправи на рівновагу з предметами на голові*, які змушують дитину рефлексорно випрямляти хребет для збереження балансу; *силові вправи статичного характеру* (наприклад, утримання положення «човник»), які розвивають витривалість м'язів-розгиначів; *дихальні вправи*, спрямовані на збільшення рухливості грудної клітки, що критично важливо при сутулості [4].

Традиційні комплекси вправ часто не викликають у школярів належної мотивації, тому впровадження новітніх технологій є необхідним. Фітбол-гімнастика є унікальною через високу лабільність м'яча: для утримання рівноваги дитина змушена задіювати глибокі (аутохтонні) м'язи спини, які майже не працюють під час звичайних занять. Вібраційна дія м'яча додатково покращує кровообіг у міжхребцевих дисках та стимулює пропріоцептивну чутливість.

Стретчинг (система вправ на розтягування) дозволяє усунути м'язовий дисбаланс, який завжди супроводжує порушення постави. Наприклад, при сутулості грудні м'язи перебувають у стані гіпертонусу та вкорочені, що тягне плечі вперед. Статичне розтягування цих м'язів протягом 20-30 секунд допомагає відновити їхню фізіологічну довжину та розкрити грудну клітку [5, с. 55].

Обмеженість навчального часу (2-3 уроки на тиждень) не дозволяє досягти стійкого терапевтичного ефекту лише зусиллями школи. Формування постави повинно бути безперервним процесом, що включає активність у позаурочний час: секційну роботу, ранкову гімнастику та обов'язкові домашні завдання.

Плавання вважається «золотим стандартом» профілактики, оскільки вода створює антигравітаційний ефект, розвантажуючи хребет і забезпечуючи симетричний розвиток м'язів. Водночас слід обмежувати асиметричні види спорту (теніс, бадмінтон) для дітей, схильних до сколіозу. Домашні завдання мають виконуватися щодня протягом 15 хвилин і включати вправи на зміцнення м'язового корсета та розтяжку. Для підвищення мотивації та контролю ефективним є ведення «Щоденника самоконтролю», де учень та батьки відмічають виконання вправ та суб'єктивне самопочуття [3, с. 45].

Рекомендовані практичні рекомендації для педагогів: *систематичний моніторинг* (проводити візуальний скринінг постави двічі на рік, звертаючи особливу увагу на періоди «ростових стрибків»); *диференційований підхід* (при сутулості акцентувати увагу на розгиначах спини, а при плоскій спині – на зміцненні всього корсета динамічними вправами); *техніка безпеки* (суворо уникати вправ, що дають компресійне навантаження (стрибки на тверду поверхню) або надмірно збільшують

мобільність хребта (різкі скручування)); *взаємодія з родиною* (учитель має роз'яснювати батькам важливість правильної організації робочого місця школяра та контролювати виконання домашніх комплексів).

Тільки поєднання цілеспрямованого впливу на уроках фізичної культури, використання сучасних оздоровчих технологій та щоденної самостійної роботи здатне забезпечити формування стійкого динамічного стереотипу правильної постави. Це є фундаментом для запобігання сколіотичних деформацій та запорукою здоров'я майбутнього покоління.

Література та джерела

1. Афанасьєв С. М. Методика корекції порушень постави дітей молодшого шкільного віку засобами фізичного виховання. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2020. № 1. С. 12-18.
2. Гакман А. В. Оздоровчі технології у фізичному вихованні школярів : навч.-метод. посіб. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т, 2021. 144 с.
3. Давиденко О. В., Семененко В. П. Профілактика та корекція порушень постави у школярів засобами плавання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. 2021. Вип. 3 (133). С. 45-49.
4. Куц О. С. Організація та зміст фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями, які мають відхилення у стані здоров'я. Львів : ЛДУФК, 2018. 210 с.
5. Левчук Т. М. Використання засобів стретчингу в процесі фізичного виховання школярів. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2020. № 2 (50). С. 55-60.
6. Сова А. В. Сучасні підходи до профілактики порушень постави у дітей середнього шкільного віку. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2022. № 1 (87). С. 41-46.

ПСИХОГІМНАСТИКА, РЕЛАКСАЦІЯ, МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК СКЛАДОВІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Олена Пиріг,

студентка II курсу спеціальності 223 Медсестринство
освітньо-професійної програми «Лікувальна справа»

Ковельського фахового медичного коледжу Волинської обласної ради

Наукова керівниця – Світлана Наконечна,

викладачка природничих дисциплін

У статті розкривається зміст та основи застосування психогімнастики, релаксації, музикотерапії як складової здоров'язбережувальної технології, яка спрямована на профілактику захворювань, корекцію, реабілітацію здоров'я здобувачів освіти.

Психогімнастика для студентів – це комплекс етюдів, ігор та вправ, спрямованих на зняття емоційної напруги, розвиток навичок спілкування та покращення психічного здоров'я. Вона базується на використанні рухової експресії для саморегуляції, ефективна для подолання стресу під час навчання. Вправи включають розслаблення, мімічні етюди та психологічні тренінги.

Завдання викладачів коледжу сприяти формуванню в студентів піклування про власне ментальне здоров'я, дати розуміння та показати інструменти, які допоможуть здобувачам освіти дбати про свій внутрішній стан.

Пропоную наступні вправи для зняття напруження:

1. Вправа на **зняття психоемоційного напруження** «Струшуємо зайве».

Викладач розповідає студентам, що однією з найскладніших перешкод у досягненні успіху є згадки про минулі невдачі, але за допомогою вправи можна «скинути» невдачі. Спершу обтрушуємо долоні, лікті, плечі, потім ноги від пальців до стегон. Трясемо головою. Тепер «струшуємо» усе зайве з обличчя.

2. Вправа на зняття м'язового напруження «Кулаки-силачі»

Пальці рук під рахунок до 5 із силою стиснути в кулаки, на рахунок 5 розтиснути, струснувши кисті рук, при цьому зосередити увагу студента на тому, як пальцям приємно відпочивати. [1].

Дихальні техніки для зняття стресу, панічних атак:

1. Глибоке та повільне дихання. Вдихаємо носом, видихаємо ротом. Робимо коротку паузу між вдихом та видихом. Видих має бути довшим за вдих. Уявляємо, що надуваємо повітряну кульку, і видихаємо довго та повільно ротом. Одного вдиху та видиху недостатньо, вправу потрібно робити мінімум 3 хвилини.

2. Запах квітів. Пропоную уявити, що ви відчуваєте запах квітки, глибоко вдихаючи через ніс і видихаючи через рот. Також можна подумки уявити собі квітку.

3. Маленький зайчик. Мов зайчик, який стрибає у саду та нюхає все довкола, запропонуйте здобувачу ос зробити три швидкі вдихи через ніс і один довгий видих через рот.

4. Квадратне дихання. Сісти зручно біля стіни, випрямити спину, скласти руки на «сонячному сплетінні» та опустити до них голову. Дихати подихом квадрата: вдих на 4 сек.; затримка дихання на вдиху на 4 сек.; видих на 4 сек.; затримка дихання на видиху на 4 сек. Дихати протягом 5 хв.

Ці техніки можуть використовувати викладачі на заняттях під час проведення «психологічної хвилини» [2].

На допомогу студентам може прийти Всеукраїнська онлайн - програма ментального здоров'я «Ти як?», <https://howareu.com/#techniques> ініційованої першою леді Оленою Зеленською.

Також, однією з ефективних лікувальних форм, спрямованої на збереження й підтримку здоров'я, є музикотерапія.

Музикотерапія – це процес міжособистісного спілкування, у якому кваліфікований музикотерапевт застосовує музику та всі сторони її впливу – фізичну, емоційну, інтелектуальну, соціальну, естетичну і духовну - з метою покращити чи зберегти здоров'я студента.

Музикотерапія як напрямок психотерапії здатна емоційно впливати на особистісні якості, допомагає виявити і скоригувати недоліки в особистих відносинах, підвищення самооцінки.

Цілющі особливості музики, що впливають на духовний і фізіологічний стан людини, були відомі вже з давніх давен: згадування про це ми знаходимо ще у папірусах, складених жрецьями Давнього Єгипту. Філософами, лікарями, музикантами Давньої Греції, Китаю, Індії теоретично обґрунтовувався і широко використовувався на практиці увесь арсенал музичного мистецтва.

С. Шабутин, С. Хміль, І. Шабутіна вважають, що музикотерапія впливає на рецептори шкіри, активізує функції нервової системи, зменшує больовий поріг,

регулює виділення гормонів, що знижує стрес, впливає на серцевий ритм і пульс, може підвищувати і знижувати кров'яний тиск, знижує м'язову напругу і покращує координацію рухів, нівелює неприємні відчуття, впливає на температуру тіла, впливає на травлення. Спів веселих пісень допомагає при серцевих недугах, сприяє довголіттю. Але найбільший ефект на людину надають мелодії Моцарта. Цей музичний феномен, до кінця ще не пояснений, так і назвали – «ефект Моцарта» [3].

Відомий французький актор Жерар Депардье, в юності вилікував дефект мовлення за три місяці, слухаючи щоденно за порадою лікаря музику Моцарта. Сьогодні існує Міжнародна музична асоціація, котра професійно готує «лікувальну музику», а також навчає спеціалістів із музичної терапії. Спеціалісти асоціації знають, якими мелодіями можна вилікувати пацієнта від безсоння, депресії, нервового напруження, а також вміють користуватися музикою для відновлення організму хворої людини після важких захворювань і операцій.

Доведено, що кожен музичний інструмент має свій особливий ритм, що має цілющі властивості. Позитивний вплив на ритм серця має арфа. Флейта відповідає звуковому ритму роботи легень і розширює їх. Віолончель відповідає ритму нирок. Фортепіано покращує роботу щитовидної залози. Орган надає силу, наповнює енергетикою, найбільш сильно впливає на хребет. Крім того, виявлено ще одну цікаву тенденцію: низькі звуки резонують більше з нижньою частиною тіла, високі – з верхньою.

Для підтримання загального тону організму можна скласти музичний план дня. Розпочинати день варто із сонат і концертів Антоніо Вівальді, серенади Шуберта – і ваша ранкова сонливість миттєво зникне. Перед сном та при безсонні рекомендовано обирати музику, ритм якої трішки повільніший від частоти скорочення серця. Ввечері корисно слухати сюїту Грига «Пер Гюнт», «Сумний вальс» Сібеліуса [4].

Якщо говорити про вплив музики на організм людини більш детально, то можна зазначити наступні кореляції між звуковими частотами нот та роботою певних органів:

- звукова частота, що відповідає ноті «до» впливає переважно на функції шлунку та підшлункової залози;

- «ре» – на жовчний міхур і печінку;
- «мі» – на органи зору і слуху;
- «фа» – на сечостатеву систему;
- «соль» – на функції серця;
- «ля» – на легені та нирки;
- «сі» – на функцію енергообміну, зігріваючи тіло.

Сьогодні музикотерапія як засіб гармонізації психофізіологічного стану людини активно використовується у психологічній, педагогічній та медичній практиках.

Згідно з результатами дослідження, проведеного Британською академією звукової терапії (Bast), рекомендується слухати як мінімум 78 хвилин музики на день в різних стилях, щоб підтримувати фізичне та психоемоційне здоров'я [5].

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

Піклування людини про себе складається з багатьох речей, навіть з прослуховування улюбленого плів листа. Ми не до кінця усвідомлюємо важливість музики для нашого здоров'я. Втім, це не зменшує її цілющого ефекту. Пам'ятайте це і бережіть себе!

Література та джерела

1. Психогімнастичні вправи URL: <https://www.kvpu.co.ua/uk/vykhovannia/storinka-psykholoha/931-psykhohimnastychni-vpravy> (дата звернення 14.02.2025).
2. Техніки зцілення для дорослих URL: <https://naurok.com.ua/tehniki-zcilennya-dlya-doroslih-393907.html> (дата звернення 14.02.2025).
3. Музикотерапія як складової здоров'язбережувальної технології виховання студентської молоді: стаття/ Валентина Гриньова URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5613/1/Grynova.pdf> (дата звернення 14.02.2025).
4. Музикотерапія або музика, яка лікує: стаття /Наталія Сторожук URL: <https://vseosvita.ua/blogs/muzykoterapiia-abo-muzyka-iaka-likuie-27146.html> (дата звернення 14.02.2025).
5. Музикотерапія – метод гармонізації здоров'я людини: стаття/ Ганна Шубіна URL: <https://hubz.ua/ekspertna-dumka/muzykoterapiya-yak-metod-garmonizatsiyi-zdorov-ya-lyudini/> (дата звернення 14.02.2025).

ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ЮНИХ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ РІЗНИХ ІГРОВИХ ПОЗИЦІЙ

Максим Приходько, Дмитро Швець,

студенти 41 ФК групи спеціальності 014.11 Середня освіта
(Фізична культура) факультету початкової освіти та фізичної культури
Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради
Науковий керівник – Олександр Митчик, кандидат наук
*з фізичного виховання та спорту, доцент, завідувач кафедри
теорії та методики фізичної культури*

У статті розглядаються особливості фізичної підготовленості волейболістів різних ігрових позицій. Подано результати тестування фізичної підготовленості волейболістів.

Фізична підготовка є важливою складовою системи спортивного тренування, спрямованою на всебічний розвиток волейболіста, удосконалення його рухових якостей і функціональних можливостей. Підвищені вимоги до рівня фізичної підготовленості гравців зумовлені сучасними тенденціями розвитку класичного волейболу, що характеризується інтенсифікацією ігрових дій та зростанням динамічності змагального процесу [4].

Сучасний волейбол відзначається значним обсягом рухової активності. Реалізація складних тактичних комбінацій, які базуються на швидких переміщеннях і миттєвих змінах напрямку руху, потребує високого рівня розвитку швидкості, швидкісно-силових якостей та швидкісної витривалості. Ефективність виконання технічних прийомів безпосередньо залежить від рівня фізичної підготовленості

спортсмена, оскільки спритність і гнучкість є необхідними умовами якісного опанування техніки. Підтримання високої інтенсивності ігрової діяльності протягом усього матчу висуває значні вимоги до функціонального стану центральної нервової, серцево-судинної та дихальної систем [3] .

Спеціальна фізична підготовка спрямована на розвиток фізичних якостей, специфічних для волейболу, зокрема швидкісно-силових здібностей, сили, швидкості та витривалості [2]. Вона також передбачає формування рухових якостей, що забезпечують успішну реалізацію тактичних дій, таких як швидкість переміщення, стрибучість, швидкість реакції. Основними засобами спеціальної фізичної підготовки виступають підготовчі вправи, які моделюють характерні для гри рухові дії та сприяють розвитку специфічних фізичних здібностей.

До них належать вправи, спрямовані на розвиток швидкості рухової реакції та орієнтування, спостережливості, швидкості переміщення («роботи ніг»), стрибкових можливостей, уміння швидко переходити зі статичного положення в динамічне і своєчасно зупинятися після інтенсивного руху, а також вправи для розвитку сили й швидкості скорочення м'язів, що беруть участь у виконанні основних технічних прийомів. Важливе місце посідають координаційні вправи, засоби розвитку гнучкості та спеціальної витривалості (стрибкової, силової, швидкісної), акробатичні елементи, вправи техніко-тактичного спрямування і двосторонні ігри [5].

Наукові дослідження свідчать про зростаючу роль розвитку рухових якостей у зв'язку з розширенням арсеналу ігрових дій і підвищенням напруженості змагальної діяльності. Високий рівень фізичної підготовленості стає необхідною умовою ефективного виконання техніко-тактичних завдань у ситуаціях, що швидко змінюються.

Фізична підготовленість розглядається як інтегральний результат фізичного виховання, що проявляється у підвищенні працездатності, рівні розвитку рухових умінь і навичок. Вона визначається як досягнутий рівень розвитку фізичних якостей і сформованості рухових дій у результаті цілеспрямованого тренувального впливу. Оцінювання фізичної підготовленості за допомогою рухових тестів дає змогу об'єктивно визначити її рівень, враховуючи вікові та статеві особливості спортсменів, а також здійснювати корекцію тренувального процесу відповідно до отриманих результатів [7] .

У межах педагогічного тестування рівень фізичної підготовленості волейболістів різних ігрових амплуа оцінювався за результатами контрольних вправ, передбачених державними нормативами, зокрема: біг на 3000 м, стрибок у довжину з місця, човниковий біг 4×9 м, біг на 100 м, нахили тулуба вперед із положення сидячи.

Аналіз середніх показників тестування засвідчив, що витривалість найкраще розвинена у гравців амплуа ліберо, які продемонстрували кращі результати у бігу на 3000 м. Показники сили виявилися вищими у волейболістів амплуа діагональний. Швидкісні якості більшою мірою притаманні гравцям амплуа ліберо. Найвищий рівень спритності зафіксовано у ліберо та діагональних гравців.

Аналіз науково-методичних джерел підтверджує, що розвиток фізичних якостей є цілеспрямованим процесом впливу фізичних вправ на природні властивості організму, які забезпечують ефективну рухову діяльність. Сила, швидкість,

витривалість, спритність і гнучкість є основними характеристиками фізичного розвитку спортсмена та його функціональної готовності до змагальної діяльності.

Порівняльний аналіз результатів дослідження дозволяє зробити висновок про наявність відмінностей у рівні фізичної підготовленості волейболістів різних ігрових амплуа, що обумовлено специфікою їх функціональних обов'язків у структурі командної гри.

Література та джерела

1. Арзютов Г. Точність побудови руху в спортивних іграх, відмінності та зміни в структурі підготовленості спортсменів різної кваліфікації, статі, віку. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – Луцьк ВНУ ім. Лесі Українки, 2012. – № 3 (19). – С. 312-316.
2. Вольчинський А. Особливості тренування студентів-волейболістів із різною фізичною підготовкою / А. Вольчинський, А. Ковальчук // Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. - 2015. - Вип. 17. - С. 38-42.
3. Гнатчук В. І. Взаємозв'язок показників спеціальної фізичної підготовки та змагальної діяльності кваліфікованих волейболістів. Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 3. – С. 3-6.
4. Железняк Ю. Д., Шипулін Г. Я., Сердюков О. Е. Тенденції розвитку класичного волейболу на сучасному етапі. Теорія і практика фізичної культури. – 2004. – № 4. – С. 30-33.
5. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. – Т. 1 / Т. Ю. Круцевич. – К. : Олімп. л-ра, 2012. – 392 с.
6. Швай О., Гнітецький Л., Поляковський В. Ефективність фізичної підготовки кваліфікованих волейболістів різних ігрових амплуа. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2012. – № 2 (18). – С. 332-335.
7. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. – Ч. 1 / Б. М. Шиян. – Тернопіль : Навч. кн. – Богдан, 2002 – 140 с.

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ СТУДЕНТІВ КОВЕЛЬСЬКОГО ФАХОВОГО МЕДИЧНОГО КОЛЕДЖУ ТА РОЛІ СЕСТРИ МЕДИЧНОЇ, БРАТА МЕДИЧНОГО У ПРОФІЛАКТИЦІ ІНТЕРНЕТ-АДИКЦІЇ У ПІДЛІТКІВ

Тетяна Романюк, Ірина Пусь,

студентки 4 курсу групи «Б» спеціальності 223 Медсестринство
освітньо-професійної програми «Лікувальна справа»

Ковельського фахового медичного коледжу Волинської обласної ради

**Наукова керівниця – Ірина Совтус, викладач-методист вищої
кваліфікаційної категорії**

Наведено докази актуальності проблеми інтернет-залежності у підлітків, обґрунтовано актуальність дослідження, проведено теоретико-практичний аналіз особливостей інтернет-залежності у здобувачів освіти Ковельського фахового медичного коледжу, важливість санітарно-освітньої роботи у майбутній професійній діяльності сестри медичної, брата медичного у

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

профілактиці інтернет-адикції у підлітків, проаналізовано отримані дані та заплановані перспективи подальших досліджень.

За останнє десятиліття Інтернет став невід'ємною частиною життя більшості населення. Сьогодні будь-яка сучасна людина хоч раз в день, для спілкування, роботи або просто пошуку потрібної інформації відвідує мережі всесвітньої павутини. Безумовно, Інтернет має величезне значення в сучасному світі і приносить велику користь людству: як невичерпне джерело інформації, доступний спосіб набуття навичок і знань, як незамінний помічник у роботі та навчанні, як засіб проведення і планування дозвілля, як місце для знайомств і спосіб підтримання зв'язку... Але є і інші сторони використання Інтернету та залежності від нього [4; 7].

Наукові дослідження свідчать про те, що підлітки не усвідомлюють або приховують розуміння реального негативного впливу сучасних гаджетів на власну поведінку, зміну у власному емоційно-психологічному стані після тривалого перебування у цифровому світі, не розуміють причину виникнення тих чи інших психосоматичних порушень, які можуть бути викликані сформованою Інтернет-залежністю. Тому питання збереження фізичного та психічного здоров'я користувачів сучасними пристроями та Інтернетом набувають дедалі більшого значення [5, с. 90].

Проблему інформаційної залежності загострив початок повномасштабної війни. У своїх дослідженнях Університет Talbott Recovery в Атланті (США) порівнює гарячу інформацію постійно переглядати певну інформацію в телефоні з кокаїновою алкогольною залежністю [10], зазначається, що в мозку знижується об'єм сірої речовини, що призводить до безсоння, діабету й інших негативних наслідків [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема методології дослідження виявлення особливостей формування та прояву Інтернет-залежності активно займалися такі відомі зарубіжні вчені, як: Д. Грінфілд, Дж. Грохот, А. Войскунський, М. Шоттон, Р. Девіс, К. Янг та ін.). Інтернет-залежність у підлітків, особливості комунікації в інтернет-середовищі розглянуті в сучасних дослідженнях Н. Потьомкіної, А. Уханової, І. Кужеля, О. Білоуса, А. Рижанової, О. Каткова та ін. Профілактика інтернет-залежності молоді представлена напрацюваннями в медицині (К. Аймедов, О. Катков, М. Орзак (M. Orzack) та ін.).

Зважаючи на те, що проблема Інтернет-залежності залишається досі не розв'язаною та потребує подальшого пошуку прийнятних шляхів її профілактики і подолання, ми маємо підстави для продовження досліджень, з урахуванням попередніх теоретичних та практичних розробок.

Вважаємо, що тема є актуальною через зростаючу поширеність цього явища серед молоді, адже інтернет-залежність у підлітків може мати серйозний вплив на їх фізичне і психічне здоров'я, а також на соціальне та академічне функціонування. Не дослідженою є роль сестри медичної, брата медичного у профілактиці інтернет-адикції у підлітків, а отже є потреба у науковому обґрунтуванні та розробці програм запобігання комп'ютерної залежності серед підлітків, експериментальній перевірці їх ефективності.

Контингент та методика досліджень. Дослідження проводилося на основі стандартизованого опитування за допомогою анкетування на основі програмного

забезпечення для адміністрування опитування, що входить до складу безкоштовного веб-пакету Google Docs Editors – Google Forms. У дослідженнях використовувалася розроблена нами анкета (на 10 запитань), згідно якою отримали показники рівня Інтернет-залежності серед здобувачів освіти Ковельського фахового медичного коледжу.

Матеріали та методи: застосовано методи теоретичного аналізу та логічного узагальнення в межах проблематики дослідження.

Нами були використані такі методики:

1. Аналіз та узагальнення літературних та наукових даних.
2. Соціологічне дослідження з використанням розробленої анкети.
3. Статистичний аналіз за допомогою програм вебпакету Google Docs Editors – Google Forms.

Мета дослідження:

- 1) з'ясувати проблему, фактори, особливості та симптоми інтернет-залежності.
- 2) дослідити рівень інтернет-залежності студентів Ковельського фахового медичного коледжу;
- 3) проаналізувати дані та зробити висновки.

У відповідності з метою були поставлені наступні **завдання:**

1. Провести збір матеріалу відповідно до теми науково-пошукової роботи, зокрема:
 - вивчення ризикованих факторів та ознак інтернет-залежності у підлітків, що вимагають уваги медичних працівників;
 - оцінка впливу інтернет-залежності на фізичне, психічне та соціальне здоров'я підлітків для розуміння масштабу проблеми;
 - вивчення ролі медичної сестри у ранньому виявленні інтернет-залежності у підлітків;
 - дослідження способів співпраці з батьками у профілактиці та лікуванні інтернет-залежності серед підлітків.
2. Розробити анкету на тему: «Дослідження рівня інтернет-залежності студентів Ковельського фахового медичного коледжу».
3. Провести анкетування студентів коледжу за допомогою Google Forms (програмного забезпечення для адміністрування опитування, що входить до складу безкоштовного вебпакету Google Docs Editors).
4. Проаналізувати дані анкетування, зробити висновки.

Об'єкт дослідження: інтернет-залежна поведінка підлітків.

Предмет дослідження: шляхи подолання інтернет-залежності підлітків.

Результати та їх обговорення. Інтернет-залежність або інтернет-аддикція (від англ. addiction – схильність, звичка) – це патологічне, надмірне і часом нестабільне використання Інтернету, яке веде до шкідливих наслідків для фізичного, психічного та соціального благополуччя людини. Це стан, коли особа витрачає надмірний час онлайн, часто з протягом останніх років ставиться як серйозна проблема, особливо серед підлітків. Ця проблема потребує серйозної уваги та може вимагати інтервенції та підтримки від лікаря, психолога та ширшої спільноти [3; 6; 8].

Профілактику Інтернет-залежності в медицині розглядають як систему державних, соціальних, медичних заходів, спрямованих на забезпечення високого рівня здоров'я та попередження хвороби [7].

Сестри медичні, брати медичні, як фахівці з прямим доступом до пацієнтів, можуть відігравати ключову роль у виявленні, профілактиці та підтримці підлітків, які страждають від інтернет-залежності, скеровувати батьків і підлітків до фахівців. Інтернет-залежність стає справжньою хворобою та проблемою, яка порушує нормальне життя підлітків та яка загрожує усім сучасним дітям, які мають доступ до Інтернету [9].

Результати теоретичної частини нашого дослідження – аналіз, узагальнення літературних та наукових даних, демонструють актуальність проблеми інтернет-залежності та практичного дослідження даного питання серед студентів нашого коледжу.

Проактивні освітні ініціативи можуть підвищити обізнаність і забезпечити студентів стратегіями подолання будь-яких залежностей. Інтеграція цих програм у студентське життя може сприяти здоровішим стосункам з технологіями [2].

Висновки. За даними порівняльного аналізу результатів анкетування, проведеного серед студентів Ковельського фахового медичного коледжу встановлено, що частина студентів мають схильність до інтернет-залежності, переважна більшість опитаних виявляє високий рівень обізнаності щодо негативного впливу інтернет-залежності.

Оскільки проведене дослідження не охоплює усіх аспектів розглянутої проблеми, то в перспективі планується дослідити методику організації та проведення санітарно-освітньої роботи сестри медичної загальної практики – сімейної медицини, зокрема: особливості розвитку дітей та підлітків, форми та методи санітарно-освітньої роботи, планування профілактичної роботи, щодо питання розробки заходів спрямованих на профілактику виникнення Інтернет-залежності, організації та проведення бесід з батьками, щодо інтернет-залежної поведінки підлітків.

Література та джерела

1. Апанасенко А., Древаль М. Військовий стан як фактор розвитку інтернет-залежності та порушення соціалізації. Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ», 2023, November 24, 2023; Seoul, South Korea: 139-140. URL: <http://surl.li/rgjwj>
2. Віштак І. Майданевич Л. Геркалюк І. Інтернет-залежність серед студентів: симптоминаслідки та методи подолання. *Педагогіка безпеки*. 2025. № 2. С. 92–102. URL: ir.lib.vntu.edu.ua
3. Деяк М.Й. Презентація на тему «Інтернет-залежність. Проблема сучасного суспільства». Електронна освітня інформаційна система «Всеосвіта». URL: <http://surl.li/qylly> (дата звернення: 17.02.2026).
4. Крижанівська Н. Інтернет-залежність. Проблема сучасного суспільства. ВСІП «Мукачівський фаховий коледж НУБіП України». Новини. 13.02.2023 р. URL: <http://surl.li/qymrp>
5. Малоголова О.О. Інтернет-залежність та її вплив на підлітків. Актуальні проблеми психології. №1. 2019. С. 89-94. URL: <http://surl.li/rghxy>
6. Мозгова, Т., В'юн, В., & Гайчук, Л. (2022). Інтернет-адикція як прояв сучасних дезадаптивних станів. *Експериментальна і клінічна медицина*, 90(1), 71-76. URL: <https://doi.org/10.35339/ekm.2021.90.1.mvg>
7. Потьомкіна Н.З. Інтернет-залежність у юнацтва як об'єкт соціально-педагогічної профілактики [Електронний ресурс] / Н. З. Потьомкіна // Вісник Луганського національного

університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2019. № 1(1). С. 64-74.
URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2019_1\(1\)_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2019_1(1)_9)

8. Тицька О.І. Соціально-педагогічна профілактика Інтернет аддикції у підлітків з багатодітних сімей. 2023. URL: <https://dspace.znu.edu.ua/jspui/handle/12345/17304>

9. Юрченко Є.Ю. Інтернет-залежність та шляхи її подолання у підлітковому віці. / Є. Ю. Юрченко // Соціально-психологічні технології розвитку особистості : зб. наук. праць за матеріалами VI Міжнародної науково-практичної конференції молодих вчених, аспірантів та студентів (м. Херсон, 22 квітня 2021 р.) / ред. колегія : С. І. Бабатіна, В. В. Мойсеєнко, І.І. Чиньона та ін. Херсон: ФОП Вишемирський В.С., 2021. С. 468-470. URL: <http://ekhsvir.kspu.edu/handle/123456789/13726>

10. Як інтернет-залежність впливає на ваш мозок. Talbotcampus.com. URL: <https://talbotcampus.com/how-internet-addiction-affects-your-brain/> (дата звернення: 17.02.2026).

ЕФЕКТИВНІСТЬ МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ГНУЧКОСТІ УЧНІВ 12–13 РОКІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАСОБАМИ СТРЕТЧИНГУ

Владислав Садовський,

студент 43 Ф (б) групи спеціальності 014 «Середня освіта (Фізична культура)»
факультету педагогіки та фінансово-інформаційної діяльності Комунального
закладу вищої освіти «Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу»

Науковий керівник – *Андрій Ковальчук, кандидат наук з фізичного
виховання і спорту, доцент кафедри теорії і методики фізичного виховання*

У роботі висвітлено проблему розвитку гнучкості учнів 12–13 років на уроках фізичної культури та обґрунтовано актуальність упровадження ефективних засобів стретчингу в освітній процес. Експериментально перевірено результативність розробленої методики розвитку гнучкості на уроках фізичної культури.

У сучасних умовах реформування системи фізичної культури особливої уваги потребує проблема розвитку гнучкості у школярів середнього шкільного віку. У віці 12–13 років відбуваються інтенсивні морфофункціональні зміни організму, що нерідко супроводжуються зниженням рухливості в суглобах і підвищенням м'язової напруги [2, 3]. Тому пошук ефективних засобів розвитку гнучкості в умовах шкільного уроку є актуальним науково-практичним завданням [4].

Мета дослідження – експериментально перевірити ефективність розробленої методики розвитку гнучкості учнів 12–13 років.

У дослідженні взяли участь 24 учні, які були розподілені на контрольну (n=12) та експериментальну (n=12) групи. Використовувалися тести: «Нахил тулуба вперед із положення сидячи», «Гімнастичний міст».

На першому етапі дослідження (вересень) нами було проведено констатувальний педагогічний експеримент, метою якого було визначення вихідного рівня розвитку гнучкості в учнів контрольної та експериментальної груп (КГ, ЕГ). Отримані дані стали основою для подальшого порівняння та визначення ефективності запропонованої методики.

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

Аналіз результатів первинного тестування показав, що на початку навчального року показники гнучкості в обох групах були приблизно однаковими і в цілому відповідали середньому рівню фізичної підготовленості для даної вікової категорії (12-13 років). Це свідчить про однорідність вибірки, що є обов'язковою умовою для чистоти експерименту. На початковому етапі статистично значущих відмінностей між групами не виявлено ($p > 0,05$).

Зокрема, у тесті «Нахил тулуба вперед із положення сидячи» середній показник у контрольній групі становив $4,2 \pm 0,5$ см, а в експериментальній – $4,1 \pm 0,6$ см. Більшість учнів (близько 60%) продемонстрували результат у межах 1-5 см, що вказує на помірну рухливість хребта та недостатню еластичність задньої поверхні стегна. У тесті «Гімнастичний міст» (відстань від п'ят до пальців рук) середній результат КГ склав $62,5 \pm 1,2$ см, ЕГ – $63,0 \pm 1,5$ см (див. табл. 1).

Таблиця 1

Показники розвитку гнучкості школярів контрольної та експериментальної груп на початку педагогічного експерименту ($\bar{x} \pm m$)

№ з/п	Контрольні вправи (тести)	Група	$\bar{x}$ (середнє значення)	m (похиб-ка)	t (критерій Стьюдента)	p (вірогідність різниці)
1.	Нахил тулуба вперед із положення сидячи (см)	КГ (n=12)	4,2	0,5	0,13	$p > 0,05$
		ЕГ (n=12)	4,1	0,6		
2.	«Гімнастичний міст» (відстань від п'ят до рук, см)*	КГ (n=12)	62,5	1,2	0,26	$p > 0,05$
		ЕГ (n=12)	63,0	1,5		

**Примітка: у тестах №2 менший показник свідчить про кращий рівень гнучкості.*

Після завершення формувального етапу експерименту (грудень), протягом якого учні експериментальної групи займалися за розробленою нами методикою з акцентом на статичний стретчинг та парні вправи, було проведено повторне тестування [1]. Порівняльний аналіз кінцевих результатів виявив суттєву розбіжність у динаміці приросту показників між групами.

Найбільший приріст було зафіксовано у тесті «Нахил тулуба вперед». Середній показник зріс з 4,1 см до 7,8 см, що становить понад 90,2% приросту від вихідного рівня. Це пояснюється тим, що включення в підготовчу частину уроку комплексів активного стретчингу та пружних нахилів дозволило ефективно розтягнути підколінні сухожилля та м'язи поперекового відділу спини.

У тесті «Гімнастичний міст» учні ЕГ покращили результат у середньому на 12 см (зменшення відстані з 63,0 см до 51,0 см). Це свідчить про значне покращення рухливості хребта в розгинанні та плечових суглобів. Важливу роль тут відіграли парні вправи, де партнер допомагав збільшити амплітуду прогину, та використання

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

гімнастичної стінки для пасивних прогинів. У контрольній групі аналогічний приріст склав лише 2-3%.

Математико-статистична обробка даних дає підстави стверджувати, що отриманий ефект не є випадковим, а є прямим наслідком впровадження експериментальної методики (див. табл. 2).

Таблиця 2

Порівняльна характеристика показників гнучкості учнів контрольної та експериментальної груп наприкінці педагогічного експерименту ($\bar{x} \pm m$)

№ з/п	Контрольні вправи (тести)	Група	$\bar{x}$ (середнє значення)	приріст за експеримент	t критерій Стюдента	p (вірогідність різниці)
1.	Нахил тулуба вперед із положення сидячи (см)	КГ (n=12)	5,0 ± 0,4	+0,8 см	3,60	p < 0,01
		ЕГ (n=12)	7,8 ± 0,7	+3,7 см		
2.	«Гімнастичний міст» (відстань від п'ят до рук, см)*	КГ (n=12)	61,0 ± 1,3	-1,5 см	4,50	p < 0,001
		ЕГ (n=12)	51,0 ± 1,8	-12,0 см		

**Примітка: у тесті №2 негативний приріст (зменшення показника в см) свідчить про ПОКРАЩЕННЯ гнучкості (чим вужчий хват або ближча відстань рук до ніг – тим краще).*

Аналізуючи динаміку в експериментальній групі (див. табл. 3), ми бачимо чітку позитивну тенденцію за всіма обраними тестами:

Таблиця 3

Динаміка показників гнучкості учнів експериментальної групи за період дослідження (n=12)

№ з/п	Контрольні вправи (тести)	Початок експерименту (x1)	Кінець експерименту (x2)	Абсолютний приріст	Приріст у %	Достовірність (p)
1.	Нахил тулуба вперед (см)	4,1	7,8	+3,7 см	90,2%	p < 0,05
2.	«Гімнастичний міст» (см)*	63,0	51,0	12,0 см	19,0%	p < 0,05

**Примітка: У тесті №2 покращенням результату вважається зменшення показника в сантиметрах (зменшення відстані або ширини хвату).*

1. Найбільший прогрес (90,2%) зафіксовано у вправі «Нахил тулуба вперед». Такий високий відсоток пояснюється тим, що вихідний показник (4,1 см) був досить

низьким, а систематичні вправи на розтягування задньої поверхні стегна та попереку дозволили учням більш ніж удвічі покращити амплітуду нахилу. Це свідчить про високу чутливість саме цих м'язових груп до запропонованих засобів гімнастики.

2. Показник у вправі «Гімнастичний міст» покращився на 19,0%. Зменшення відстані від рук до п'ят на 12 см є значним досягненням для дітей середнього шкільного віку, враховуючи природне зростання жорсткості хребта в цей період. Це підтверджує ефективність включення вправ на прогинання (включно з парними вправами) у методику уроку.

Узагальнюючи дані таблиці, можна стверджувати, що розроблена експериментальна методика, яка базується на поєднанні різнорежимних гімнастичних вправ (динамічних та статичних) та враховує вікові особливості підлітків, є високоефективною і доцільною для впровадження в систему шкільного фізичного виховання

Література та джерела

1. Глушко Г.П. Розвиток гнучкості у дівчат підліткового віку засобами стретчингу : робота на здобуття кваліфікаційного ступеня магістра : спец. 017 Фізична культура і спорт / наук. кер. Л. М. Ващук; Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2025. 57 с.
2. Масляк І.П., Вишня О.В., Грида Д.С. Фізична підготовленість учнів середніх класів обласних загальноосвітніх шкіл. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Харків: ХДАФК, 2016. С. 118–127.
3. Петрович В., Альошина А. Гнучкість та її вплив на організм людини. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: збірник наукових праць*. 2012. № 4 (20). С. 319–322.
4. Шестерова Л., Аджаметова Л., Пятницька Д. Оцінка рівня розвитку гнучкості у дівчат 8-9 років. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення*, 2025. С. 151–158.

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анна Титюк, Богдана Михалевич,

студенти 11 ФК групи спеціальності А4.11 Середня освіта (Фізична культура)
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Олександр Митчик, кандидат наук
з фізичного виховання та спорту, доцент, завідувач кафедри
теорії та методики фізичної культури**

У статті розглядаються педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти.

Опрацювання сучасних наукових джерел свідчить, що в умовах сьогодення проблема зміцнення здоров'я учнівської молоді набуває особливої актуальності.

Дослідники наголошують на необхідності модернізації системи фізичного виховання у закладах загальної середньої освіти шляхом удосконалення його форм і методів, поліпшення санітарно-гігієнічних умов навчального процесу, збільшення обсягу рухової активності школярів, а також оновлення підходів до контролю, тестування й оцінювання рівня їх фізичної підготовленості.

У наукових працях підкреслюється, що одним із результативних напрямів збереження й зміцнення здоров'я молоді є організація освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу. Такий підхід формує стійку мотивацію до здорового способу життя, сприяє особистісному самовизначенню у сфері здоров'язбереження, забезпечує опанування засобів і методів підтримання фізичного та психічного благополуччя.

Соціальні, екологічні та інші сучасні виклики дедалі гостріше актуалізують проблему формування здоров'язбережувальної компетентності як фундаментальної умови реалізації здорового способу життя. Відтак ця проблема стає одним із пріоритетних напрямів розвитку теорії та практики фізичного виховання. Особливої ваги вона набуває для учнівської молоді.

Особистісно орієнтована модель освіти у сфері фізичного виховання спрямована на формування внутрішньої мотивації до збереження здоров'я, розвитку відповідального ставлення до власного способу життя, а також оволодіння практичними інструментами підтримання фізичного та психічного стану.

Аналіз літератури [4; 5 та ін.] свідчить, що поняття «компетентність» залишається предметом активних наукових дискусій і не має остаточно усталеного трактування. У науковому обігу воно часто використовується для позначення достатнього рівня професійної підготовки. Проте компетентність не зводиться лише до сукупності знань, умінь і навичок. Вона передбачає готовність та здатність застосовувати їх у реальних професійних ситуаціях, наявність внутрішньої мотивації до якісного виконання діяльності, сформовані професійні цінності та відповідальне ставлення до обраної сфери праці. Компетентний фахівець здатний виходити за межі вузькопрофесійних завдань, демонструвати творче мислення та прагнення до саморозвитку.

Теоретико-методологічні основи проблеми збереження здоров'я молоді, а також психолого-педагогічні умови її оптимізації ґрунтовно висвітлені у працях О. М. Балакіревої, Т. І. Андрєєвої та інших науковців. Питання формування валеологічної компетентності розглядаються у дослідженнях В. М. Азаренко [1], В. І. Бобрицької [2], В. В. Нестеренко [6]. Зазначені автори аналізують також концептуальні засади розвитку здоров'язбережувальної компетентності педагога.

У документах Європейського Союзу компетентність трактується як здатність ефективно використовувати набуті знання та вміння в нових умовах і ситуаціях. Міжнародні освітні організації визначають її як спроможність професійно виконувати діяльність відповідно до встановлених стандартів. Таким чином, компетентність охоплює інтегровану систему знань, умінь, навичок і ціннісних орієнтацій, що забезпечують результативність професійної діяльності [3].

У межах напрацювань ОЕСР підкреслюється, що саме формування ключових життєвих компетентностей дозволяє особистості адаптуватися до умов сучасного інформаційного суспільства, продовжувати освіту та успішно реалізовуватися на

ринку праці. Одним із базових положень компетентнісного підходу є орієнтація на розвиток комплексу ключових компетентностей, необхідних для повноцінної життєдіяльності.

Узагальнення результатів досліджень дає підстави стверджувати, що ефективне формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів освіти у процесі фізичного виховання можливе за наявності певних передумов. До них належать: сформований інтерес до збереження власного здоров'я, внутрішня мотивація до систематичних занять фізичними вправами, урахування психологічних особливостей, достатній рівень фізичного стану, а також відповідний обсяг спеціальних знань, умінь і навичок.

Серед провідних педагогічних умов розвитку здоров'язбережувальної компетентності слід виокремити систематичність і безперервність фізичних занять, реалізацію особистісно-діяльнісного підходу, орієнтацію на самовиховання та саморозвиток, міждисциплінарну інтеграцію змісту навчання, а також створення освітнього середовища співпраці та взаємонавчання.

Література та джерела

1. Азаренко В. М. Підвищення рівня готовності молоді до педагогічної діяльності засобами фізичної культури. / В. М. Азаренко // Шляхи підвищення ефективності підготовки педагогічних працівників: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. - Ч. 1. - 1993. С. 3 - 5.
2. Бобрицька В.І Валеологія в запитаннях, тестах, задачах. Рецепти здорової їжі. навчально-методичний посібник. – 2-ге вид., перероб. і допов.– К. : ППППО АПН України, 2003. 40 с.
3. Єрмаков І.Г., Пузіков Д.О. Проектне бачення компетентісно спрямованої 12-річної середньої школи. – 3.: Центрікон, 2005. 112 с.
4. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: Науково - методичний посібник /Ред. І.Г. Єрмаков. – Запоріжжя: Центріон, 2005. 640 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та української перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О.В. Овчарук та ін. – К.: „К.І.С.”, 2004. 112 с.
6. Нестеренко В. В. Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. - Одеса, 2003. 267с.

ІГРОВИЙ МЕТОД У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Антоніна Триндюк, Валентина Медведчук,

студенти 31 ФК групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – Олександр Митчик, кандидат наук
з фізичного виховання та спорту, доцент,
завідувач кафедри теорії та методики фізичної культури

У статті розглядаються особливості використання ігрового методу у процесі фізичного виховання молодших школярів. Визначено, що використання ігрового та змагального методів на

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

уроках фізичної культури у початковій школі значно підвищує інтерес та мотивацію учнів до занять.

Гра виступає не лише різновидом рухової активності, а й важливим педагогічним засобом фізичного виховання. Спортивні та рухливі ігри належать до найбільш доступних і масових форм організації фізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку. Вибір ігор, спрямованих на розвиток фізичних якостей, здійснюється з урахуванням загальних дидактичних принципів: відповідності віковим особливостям і рівню підготовленості дітей, поступового ускладнення завдань, систематичності та повторюваності вправ [1, с.147].

Період молодшого шкільного віку є оптимальним для розвитку швидкісних здібностей. Це зумовлено фізіологічними характеристиками дитячого організму, зокрема особливостями функціонування нервової системи – підвищеною збудливістю та швидкою зміною процесів збудження і гальмування. Природна схильність дітей до короткочасних інтенсивних рухів має цілеспрямовано підтримуватися через включення до занять ігор і вправ, що передбачають прояв швидкості [3].

З урахуванням специфіки розвитку швидкості в молодших школярів визначаються два основні педагогічні завдання:

1. формування здатності до миттєвої реакції на сигнал, тобто швидкого початку руху;
2. розвиток уміння підтримувати високий темп рухів (частоту їх виконання).

Ефективність розвитку швидкості забезпечується використанням різноманітних засобів, які активізують різні м'язові групи та сприяють удосконаленню регуляторної функції центральної нервової системи.

Серед вправ, що позитивно впливають на розвиток швидкості, доцільно застосовувати біг із максимальною інтенсивністю на короткі дистанції, стрибкові вправи, загальнорозвивальні рухи у швидкому темпі. Водночас підвищення темпу виконання доцільне лише за умови технічно правильного, вільного та невимушеного виконання рухів.

Одним із найбільш поширених способів розвитку швидкості реакції є багаторазове виконання рухових дій у відповідь на раптовий сигнал або зміну умов діяльності. Наприклад, старт за звуковою чи зоровою командою вчителя, миттєва зміна напрямку руху, зупинка за умовним сигналом або музичним акордом у разі використання музичного супроводу.

Більшість спортивних ігор, що передбачають біг, стрибки чи метання, створюють умови для вдосконалення рухових реакцій, оскільки учні постійно стикаються з непередбачуваними ситуаціями, які потребують швидкої орієнтації та прийняття рішень.

Використання змагального методу під час проведення ігор суттєво підвищує ефективність розвитку швидкісних якостей. Елементи суперництва викликають емоційне піднесення, мобілізують внутрішні резерви дітей та стимулюють їх до максимальної реалізації рухового потенціалу. У процесі змагання школярі демонструють підвищену швидкість реакції, точність і темп рухів, що сприяє більш результативному формуванню цієї фізичної якості [2].

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

Рухливі ігри з елементами спорту характеризуються змінністю умов виконання рухових дій, що зумовлює необхідність прояву різних рухових здібностей: швидкісно-силових, координаційних, витривалості, сили та гнучкості [3].

Ігри з чітко визначеними завданнями сприяють усвідомленому та цілеспрямованому виконанню рухів. Багаторазове повторення дій під контролем педагога забезпечує вдосконалення техніки та інтенсивніший розвиток відповідних фізичних якостей. Конкретизація рухового завдання (наприклад, влучити м'ячем у ціль або накинути кільце на опору) підвищує зацікавленість і точність виконання [5].

Організація ігор з елементами спорту потребує чіткого пояснення правил, які регламентують змагальну діяльність окремих учнів або команд. Важливою умовою є володіння учасниками необхідними руховими навичками, адже саме технічна підготовленість визначає результативність участі в змаганнях [4].

Плануючи проведення гри, педагог повинен чітко визначити її мету, врахувати вікові особливості дітей, рівень їх фізичної підготовленості, інтереси, умови проведення (місце, час, погодні фактори). За необхідності правила гри можуть бути спрощені або, навпаки, ускладнені. Повторне використання вже відомих ігор доцільно здійснювати з частковою модифікацією умов.

На уроках фізичної культури ігровий матеріал добирається з урахуванням інтенсивності навантаження. В основній частині заняття застосовуються більш динамічні ігри, тоді як у заключній – малорухливі, що сприяють поступовому зниженню навантаження та нормалізації функціонального стану організму [3].

Вибір ігор залежить також від просторових умов. У невеликому спортивному залі доцільно проводити ігри з шикуванням у колони чи шеренги або з почерговою участю. На відкритих майданчиках чи у великих залах можливе використання ігор з активним бігом, метанням, естафетами та елементами командного суперництва.

Для організації багатьох ігор необхідний відповідний інвентар, який має бути яскравим і добре помітним. Підготовка обладнання здійснюється заздалегідь.

Педагог повинен ретельно підготуватися до проведення гри: опрацювати її зміст, правила та методику пояснення. Інструктаж має бути чітким, стислим і доступним для сприйняття. Якщо гра проводиться вперше, правила пояснюються детально; надалі можливе їх уточнення у процесі виконання.

У практиці фізичного виховання ігри часто організовуються у формі змагання з формуванням команд за допомогою лічилок, вибору кольорів або інших способів розподілу. Зміна складу команд сприяє згуртованості класного колективу та розвитку комунікативних навичок.

Отже, учні молодшого шкільного віку активно й охоче беруть участь у рухливих іграх на уроках фізичної культури. Особливу зацікавленість викликають ігри з елементами змагання, що відповідає психологічній потребі дітей у самоствердженні. Використання ігрового методу є ефективним засобом розвитку швидкісних здібностей молодших школярів у процесі фізичного виховання.

Література та джерела

1. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Народна рухлива гра – основний засіб фізичного виховання. *Традиції фізичної культури в Україні: Зб. наук. статей* / За заг. ред. С. В. Кириленко, В. А. Старкова, А. В. Цюся. К. : ІЗМН, 2007. С. 147-153.

2. Ніколаєв Ю. Оптимізація розвитку фізичних якостей та координації рухів у дітей молодшого шкільного віку засобами гімнастики. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: збірник наукових праць*. № 4.(16). 2011. С. 43-51.

3. Петров О.П., Шишкін О.П., Райтаровська І.В., Федірко А.О. Рухливі ігри у формуванні особистості школяра. Кам'янець-Подільський, 2010. 183с.

4. Приступа Є. Українські народні рухливі ігри, розваги та забави. Методологія теорія і практика. Дрогобич: ТОВ «Вимір», 2009. 449 с.

5. Цюпак Ю., Майло О., Олещук В. Стан упровадження українських народних ігор у фізичне виховання дітей молодшого шкільного віку. *Молодіжний науковий вісник*. Луцьк, 2015. С. 121-124.

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ЗАСОБАМИ УСВІДОМЛЕНИХ ПРАКТИК: ІНТЕГРАЦІЯ МАЙНДФУЛНЕСУ, СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО ТА ЕТИЧНОГО НАВЧАННЯ Й АУТОГЕННОГО ТРЕНУВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Олеся Чемерис,

студентка ОПНм-11 групи, спеціальності А1 Освітні, педагогічні науки (інклюзивна освіта) Луцького національного технічного університету

Науковий керівник – *Ірина Ковальчук, кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій*

Проаналізовано потенціал майндфулнес-практик, соціально-емоційного та етичного навчання і аутогенного тренування як інструментів здоров'язбереження здобувачів освіти. Визначено вплив зазначених практик на формування психоемоційної стійкості, саморегуляції та соціального здоров'я студентської молоді.

Сучасні соціальні реалії характеризуються високим рівнем нестабільності, інформаційного перевантаження та психоемоційного напруження. В умовах війни особливо гостро постає проблема збереження психічного, фізичного та соціального здоров'я студентської молоді. Постійна дія стресогенних факторів – небезпека для життя, тривожність, соціальна невизначеність, вимушені зміни освітнього середовища – негативно впливає на когнітивні процеси, мотивацію до навчання, міжособистісні взаємини та загальне психологічне благополуччя здобувачів освіти.

Освітній простір сьогодні виконує не лише функцію передачі знань, а й виступає середовищем формування життєстійкості, адаптивності та культури здоров'я. У цьому контексті особливої актуальності набуває впровадження освітніх практик, спрямованих на розвиток усвідомленості, емоційної компетентності та навичок саморегуляції.

До таких практик належать майндфулнес, соціально-емоційне та етичне навчання (SEE Learning), а також аутогенне тренування, які демонструють високу ефективність у зниженні рівня стресу та підвищенні психологічної стійкості особистості.

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

Наукове осмислення майндфулнесу як психологічного феномена пов'язане з роботами Дж. Кабат-Зінна, який визначав mindfulness як безоцінкову усвідомленість, що виникає через спрямування уваги на теперішній момент.

Сучасні дослідження підтверджують позитивний вплив майндфулнес-практик на рівень тривожності, розвиток уваги, емоційної регуляції та психологічної стійкості. В українському науковому просторі досліджуються питання впливу усвідомлених практик на емоційний розвиток і поведінкову саморегуляцію дітей і молоді (Ю. Атаманчук, О. Германович, О. Венгловської, О. Марущенко, О. Федоренко, В. Гусак та ін.).

Проблематика соціально-емоційного та етичного навчання розглядається у працях сучасних педагогів і психологів. Значний внесок у популяризацію SEE Learning в Україні здійснюють освітні громадські організації та педагогічні спільноти (ГО «ЕдКемп Україна»).

Метод аутогенного тренування, розроблений Й. Шульцем, широко застосовується як ефективний інструмент психофізіологічної саморегуляції та профілактики стресових розладів.

Мета дослідження – обґрунтувати доцільність інтеграції майндфулнес-практик, соціально-емоційного та етичного навчання та аутогенного тренування в освітній процес як засобів збереження психічного та соціального здоров'я студентської молоді.

Майндфулнес розглядається як практика усвідомленого спостереження за власним досвідом у теперішньому моменті без оцінювання. В освітньому середовищі майндфулнес сприяє розвитку концентрації уваги, емоційної стабільності та здатності до рефлексії.

Регулярне застосування майндфулнес-практик дозволяє зменшити вплив стресових факторів, покращити когнітивні процеси та підвищити здатність до навчання. Важливим є формування навички усвідомленого реагування замість імпульсивної поведінки [1; 4].

Соціально-емоційне та етичне навчання спрямоване на розвиток самосвідомості, емпатії, відповідальної поведінки та навичок конструктивної соціальної взаємодії. SEE Learning поєднує когнітивний, емоційний та етичний компоненти розвитку особистості. Важливою складовою SEE Learning є формування здатності до критичного осмислення інформації, відповідального прийняття рішень та побудови безпечного соціального середовища [7].

Програма соціально-емоційного та етичного навчання була презентована світові на першій міжнародній конференції SEE Learning 4–6 квітня 2019 року в Делі (Індія). За кілька років вона стала однією з найбільш популярних у світі програм розвитку соціально-емоційних навичок. Станом на 2023 рік була імплементована у 144 країнах (зокрема, і в Україні) [6, с. 10].

Аутогенне тренування забезпечує психофізіологічне відновлення організму через м'язове розслаблення, регуляцію дихання та використання формул самонавіювання. Регулярне застосування методу сприяє нормалізації емоційного стану та підвищенню стресостійкості [5].

Основні положення методики: вміння швидко і глибоко викликати повне розслаблення м'язів тіла, впливати на глибину і ритм дихання, викликати відчуття

тепла в кінцівках, області живота, прохолоди в області лоба [2, с. 467]. Велике значення в процесі аутогенного тренування приділяється оптимізації емоційно-вольової підготовки, яка складається з трьох основних завдань: навчання заспокійливому варіанту аутогенного тренування; навчання мобілізуючому варіанту; робота над удосконаленням особистих якостей за допомогою емоційно-вольової підготовки [3, с. 44].

Комплексне використання зазначених практик формує основу для розвитку особистісної зрілості, психологічної гнучкості та адаптивності здобувачів освіти.

Практичне значення інтеграції майндфулнес-практик, соціально-емоційного та етичного навчання і аутогенного тренування полягає у формуванні соціального здоров'я студентської молоді як здатності ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем, підтримувати психологічну рівновагу та будувати конструктивні соціальні відносини.

Застосування усвідомлених практик сприяє розвитку емпатії, толерантності, відповідальності та культури ненасильницької комунікації. Це знижує рівень міжособистісних конфліктів у студентському середовищі та формує атмосферу взаємопідтримки.

Майндфулнес сприяє розвитку емоційної грамотності, що є ключовим компонентом соціального здоров'я. Усвідомлення власних емоцій дозволяє студентам краще розуміти емоційні стани інших людей і будувати більш ефективні соціальні взаємодії.

Соціально-емоційне та етичне навчання формує відповідальну соціальну поведінку, здатність до співпраці, участі в громадському житті та прийняття етично виважених рішень.

Аутогенне тренування забезпечує стабілізацію психоемоційного стану, що зменшує прояви агресії, тривожності та соціальної ізоляції серед студентської молоді.

У довгостроковій перспективі впровадження зазначених практик сприяє формуванню соціально зрілої, психологічно стійкої особистості, здатної до відповідальної професійної діяльності та ефективної соціальної взаємодії.

Висновки. Інтеграція майндфулнес-практик, соціально-емоційного та етичного навчання і аутогенного тренування є перспективним напрямом модернізації освітнього процесу. Зазначені практики сприяють підвищенню рівня психоемоційного благополуччя, розвитку саморегуляції та формуванню соціального здоров'я студентської молоді.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розроблення інтегрованих моделей впровадження усвідомлених практик у систему професійної підготовки майбутніх педагогів.

Література та джерела

1. Виговська Ірина. Як майндфулнес-практики можуть допомогти адаптуватися до нового життя: поради психолога. 31 серпня 2022 року. URL: <http://surl.li/fmyyxn> (дата звернення: 28.11.2025).
2. Єфремова А.Я. Методика аутогенного тренування, як ефективний засіб зняття нервово-емоційної напруги у студентів вищих навчальних закладів. *Humanities Education Issues*, 2015. С. 466–470.

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

3. Єфремова А.Я. Методика аутогенного тренування як елемент професійно-прикладної фізичної підготовки студентів технічних вищих навчальних закладів. *International Journal of Education and Science*, 2019. Vol. 2, No. 4. С. 44.

4. Ковальчук І.Л. Філософські аспекти майндфулнес-практики та можливості її використання в освітньому процесі. *Методологічні та методичні проблеми викладання соціально-економічних дисциплін у сучасному освітньому процесі : матеріали доповідей (тез, статей) учасників IX науково-практичної конференції (21 листопада 2019 року) / за наук. ред. д-р філос. наук, доц., доц. кафедри гуманітарних наук Херсонської державної морської академії А. М. Лещенко; канд. істор. наук Б. М. Зека / укл. А. С. Фари́на, Т. Й. Жалко. Луцьк : Волиньполіграф, 2019. С. 60–64.*

5. Кривко Анна. Аутогенне тренування: що це, ефект, вправи. 15.08.2020. URL: <http://surl.li/ozrpqi> (дата звернення: 18.12.2025).

6. СЕЕН-путівник. Соціально-емоційне та етичне навчання: освітня програма для навчання серця й розуму / гол. ред. О. Елькін. 2-ге вид. Київ: ТОВ «Інжиніринг», 2023. 148 с. URL: <http://bit.ly/companionseelukraine> (дата звернення: 14.12.2025).

7. Упровадження компонентів розвитку емоційного інтелекту в учнівства: практичний порадник педагогам закладів загальної середньої освіти / Венгловська О. А., Елькін О. Б., Марущенко О. А., Федоренко О. Ф. УІРО, 2023. 18 с. URL: <http://surl.li/pbtrmr> (дата звернення: 18.12.2025).

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНИХ ПІДХОДІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

Іванна Яворська, Яна Мосійчук,

студенти 41 ФК групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – Олександр Митчик, кандидат наук
з фізичного виховання та спорту, доцент,
завідувач кафедри теорії та методики фізичної культури

У тезах розглядаються сутність здоров'я людини. Проаналізовано педагогічні підходи до формування здорового способу життя. Визначено основні складові здорового способу життя людини.

Життя та здоров'я людини в сучасному суспільстві є невід'ємною складовою загальнолюдських цінностей. Науковими дослідженнями [3, с. 84] встановлено, що стан здоров'я великою мірою залежить від способу життя людини, адже за всі часи саме здоров'я було необхідною передумовою повноцінного життя особистості в трудовій, навчальній та інших сферах діяльності. Ідеї формування здорового способу життя беруть свої коріння зі стародавніх часів, коли суспільство потребувало фізично міцних та здорових людей і воїнів, що здатні забезпечити функціонування устрою та захищати суспільство від сторонніх нападників.

Проблема збереження здоров'я людини завжди була актуальною в історії людства, але в різні історичні формації людина ставилася до здоров'я по-різному. Проблеми здоров'я та здоров'язбереження людини цікавили видатних філософів,

медиків і педагогів минулого: Аристотеля, Авіценни, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковороду, Я. Коменського, Я. Корчака, Дж. Локка, С. Русова, Г. Сковороду, В. Сухомлинського, К. Ушинського та інших. Так, в епоху античності проблема здоров'я людини вирішувалась через досягнення балансу духовних і фізичних сил. В епоху Середньовіччя та Відродження здоров'я ототожнювали з гармонією душі і тіла людини.

У Преамбулі Статуту ВООЗ (Всесвітня організація охорони здоров'я) зазначається, що здоров'я – це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороби або фізичних вад [6, с. 25].

Проаналізувавши історичний аспект проблеми формування здорового способу життя, виникає потреба у детальному розгляді понятійно-категоріального апарату обраної проблеми. Додатковий аналіз характеристик дозволяє виокремити низку ознак, через які феномен здоров'я розкривається як процес формування, збереження, зміцнення, споживання (використання), відновлення і передачі фізичної, психічної, соціальної і духовної складових людини, групи людей, спільнот та суспільства загалом. Аби довести, що здоров'я є філософською категорією, слід звернутися до певних критеріїв, усталених у методологічних дослідженнях [1, с. 350-352].

Отже, на відміну від уже відомого нам визначення здоров'я (ВООЗ), його слід сприймати ще й як філософську категорію: не лише як стан, а й як процес та явище, взаємоузгодженість та взаємозумовленість фізичної, психічної, соціальної та духовної складових [7, с. 85].

Отже, фізичне здоров'я характеризується особливостями анатомічної будови тіла, рівнем фізичного розвитку органів і систем організму, тобто здатністю зберігати та використовувати своє тіло. Духовне здоров'я включає в себе рівень свідомості, особливості світогляду, життєвої самоідентифікації, ставлення до сенсу життя [8, с. 160].

Соціальне здоров'я будується на взаємовідносинах із соціумом залежно від цінностей та мотивів поведінки індивіда і зумовлене характером та рівнем економічної, політичної, соціальної та духовної сфер суспільного життя [7].

Психічне здоров'я – суб'єктивна здатність людини адекватно реагувати на внутрішні та зовнішні подразники, уміння врівноважувати свої стосунки з навколишнім світом [4, с. 126].

На підставі аналізу науково-педагогічної літератури можна сказати, що здоров'я значною мірою пов'язане зі способом життя. При цьому під поняттям «спосіб життя» у філософському розумінні слід розуміти синтетичну характеристику сукупності типових видів життєдіяльності людей (індивідів та соціальних утворень) у поєднанні з умовами життя суспільства. Спосіб життя охоплює всі сфери суспільства: працю і побут, суспільне життя і культуру, поведінку (стиль життя) людей та їх духовні цінності. Тобто, поведінка, або стиль, є одним із найважливіших елементів способу життя в цілому, який не може не впливати на здоров'я окремої особи або тих чи інших соціальних груп населення.

Основоположник теоретичної педагогіки Я. Коменський наголошував на необхідності формування міцного здоров'я дітей для реалізації навчальних цілей. У своїй відомій праці «Материнська школа» він писав: «Навчати дітей можна лише в тому випадку, якщо вони будуть живі та здорові (адже з хворими та хирлявими не

досягнеш ніякого успіху), то перша турбота батьків оберігати здоров'я дітей» [7, с. 213].

У своїх роздумах про педагогічну культуру видатний вітчизняний педагог В. Сухомлинський наголошував на взаємозв'язку здоров'я і духовного життя дитини: «Треба пам'ятати, що від повноти цього останнього – гордості від успіху, радості виконаного обов'язку, життєрадісних інтелектуальних почуттів – від усього цього величезною мірою залежить здоров'я дитини. Не тільки здоров'я впливає на дух, а й навпаки [2].

Глобальна актуальність проблеми виникнення нових загроз здоров'ю людства внаслідок зміни природних і соціальних умов життя населення за часів науково-технічної революції зумовила особливо активне розгортання досліджень за цією тематикою приблизно з другої половини ХХ ст. Було досліджено, що головним чинником, котрий найбільше зумовлює стан здоров'я, є спосіб життя, який ведуть люди; вперше було окреслено перспективу поліпшення громадського здоров'я шляхом формування здорового способу життя населення; доведено, що це може бути набагато ефективнішою й економічно доцільнішою стратегією, ніж постійне збільшення витрат на лікування наслідків нездорового способу життя (чим змушена найбільше опікуватися традиційна система охорони здоров'я), яке не забезпечує бажаного результату. Одним з найбільш вагомих результатів у сфері охорони і збереження здоров'я того часу стала розробка концепції досягнення здоров'я для всіх людей світу, яка вперше була оприлюднена на Всесвітній асамблеї з охорони здоров'я у 1977р.

Поняття здоров'я має безліч визначень. Але самим популярним, і, мабуть, найбільш ємним слід визнати визначення, дане Всесвітньою організацією охорони здоров'я: «Здоров'я – це стан повного фізичного, психічного і соціального благополуччя, а не просто відсутність хвороб або фізичних дефектів» [5, с.97].

Отже, більшість науковців до основних складових здорового способу життя відносять: збалансоване харчування, оптимальний руховий режим, відмова від шкідливих звичок, сприятливий психологічний настрій у суспільстві, бажання опанувати мистецтво бути здоровим; дотримання режиму праці і відпочинку, раціональне харчування, самоконтроль за станом здоров'я, профілактика наркоманії, токсикоманії та алкоголізму, особиста гігієна.

За результатами проведеного теоретико-історичного аналізу проблеми формування здорового способу життя особистості можна підсумувати, що обрана проблема була і залишається актуальною протягом усього періоду існування людства. За результатами проведеного узагальнення вдалось визначити ключові поняття нашого дослідження: здоров'я, спосіб життя, здоровий спосіб життя.

Література та джерела

1. Бобрицька В.І. Формування здорового способу життя у майбутніх учителів. Полтава : Поліграфічний центр «Скайтек», 2006. – 432 с.
2. Бойченко Т.Є. Валеологія в сучасній системі гуманітарної науки та освіти / Філософські проблеми гуманітарних наук : Вид. 3-тє, 2004. С. 82-92.
3. Булич Є.Г, Муравов І.В. Валеологія. Теоретичні основи валеології : навч. посібн ІЗМН, 1997. – 224 с.
4. Гончаренко М.С. Екологічна валеологія : словник-довідник / М.С. Гончаренко, Ю.Д. Бойчук. Х. : [б. м.], 2007. С. 126.

5. Карпова І.Б. Фізична культура та формування здорового способу життя : навч. посіб. / І.Б. Карпова, В.Л. Корчинський, А.В. Зотов. К. : КНЕУ, 2005. – 104 с.
6. Лях В.В. Моделювання та впровадження програм щодо формування здорового способу життя : Практична психологія та соціальна робота, 2000. – № 5. С. 24-36.
7. Хрестова Т.Є., Пюрко В.Є. Казакова С. М. Стан здоров'я у вищих навчальних закладів та шляхи його поліпшення / Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : кол. монографія / за заг. ред. проф. ю. д. Бойчука. Харків : Вид. Рожко С.Г., 2017. – 488 с.
8. Яременко О.О. Формування здорового способу життя молоді : стратегія розвитку українського суспільства. Частина 1 / О.О. Яременко, О.В. Вакуленко, Ю.М. Галустян. К. : Держ. ін-т проблем сім'ї та молоді, 2004. – 164 с.

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СИЛИ У ЮНАКІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анна Ясковець,

студентка 4 ФК групи спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
відділення музичного мистецтва та фізичної культури
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Едуард Косинський, голова циклової комісії теорії і
методики фізичного виховання**

Розглянуто вікові особливості розвитку силових якостей у юнаків старшого шкільного віку. Визначено методи розвитку силових якостей. Систематизовано класифікацію силових вправ і обґрунтовано доцільність використання вправ з обтяженням, масою власного тіла, ізометричних та швидкісно-силових вправ у системі фізичного виховання юнаків.

Розвиток силових якостей у старшому шкільному віці є важливим компонентом системи фізичного виховання юнаків, оскільки саме в період 15–17 років відбувається інтенсивне морфо-функціональне дозрівання організму та формуються передумови для подальшого фізичного розвитку.

Старший шкільний вік (15–17 років), є періодом, що характеризується інтенсивними процесами фізіологічного розвитку, під час яких активно розвиваються м'язова система, скелетний апарат, а також серцево-судинна й дихальна системи. У зв'язку з цим ключовим завданням фізичного виховання в цей період є не лише вдосконалення окремих фізичних якостей та розвиток сили, але й виховання стійкого інтересу та позитивної мотивації до регулярної рухової активності [2, с. 103].

Рівень фізичної та силової підготовленості учнів в даний період формується під впливом як природних вікових особливостей, так і чинників освітнього процесу та загального розвитку організму. У цей період відбуваються істотні фізіологічні зміни, які безпосередньо позначаються на руховій активності та показниках фізичної підготовленості школярів.

Розвиток силових якостей має динамічний характер і зазнає змін упродовж усього періоду навчання в школі. При цьому вік і стать відіграють важливу роль, визначаючи індивідуальні особливості та темпи формування фізичних якостей.

Секція 5. Формування здоров'язбережувальної компетентності особистості

На думку науковців Д.О. Моїсєєва та Н.О. Хлус, для формування силових якостей у юнаків старшого шкільного віку доцільно використовують такі методи [1, с. 204-205]:

Принцип повторного виконання вправ, що передбачає багаторазове виконання фізичних вправ у заданій кількості повторень із паузами для відпочинку між підходами або серіями. Упродовж цих інтервалів учні мають змогу відновити працездатність. Застосування цього методу дає змогу цілеспрямовано навантажувати окремі м'язові групи. За його використання показники стрибучості можуть зрости в межах 19–30 %.

Інтервальний метод за своєю структурою подібний до повторного, однак має принципову відмінність – якщо в повторному методі навантаження визначається лише характером вправи, то в інтервальному ключове значення мають також паузи відпочинку. Тривалість відновлення між повтореннями може змінюватися залежно від поставлених завдань.

Метод колового тренування спрямований на всебічний вплив на м'язи. Комплекс вправ добирається таким чином, щоб кожна наступна станція або серія активізувала іншу групу м'язів. Це забезпечує ефективне чергування навантаження й відпочинку та дозволяє збільшити загальний обсяг роботи. Кількість вправ, їх тривалість і послідовність залежать від мети занять, а також від вікових і статевих особливостей учнів та рівня їх підготовленості.

В організації силового виховання, методика проведення уроків значною мірою наближається до підходів, що застосовуються під час занять із дорослими. Обсяг і інтенсивність фізичних навантажень досягають рівня, характерного для спортивного тренування. Під час занять увагу слід приділяти дозуванню навантажень, уникаючи надмірного напруження м'язів та органів малого таза. Доцільно виключати вправи, що спричиняють підвищення внутрішньочеревного тиску, зокрема дихальні вправи з натужуванням, піднімання надто великої маси обтяжень (понад 55–60 % від індивідуального максимуму), а також стрибки в довжину й висоту [3, с. 127].

У юнаків старшого шкільного віку розвиток силових якостей є одним із пріоритетних напрямів фізичного виховання, що зумовлено активним зростанням м'язової маси, підвищенням рівня анаболічних процесів і вдосконаленням нервово-м'язової регуляції. Основними засобами розвитку сили в цьому віці виступають фізичні вправи з обтяженням (штанга, гирі, гантелі), які стимулюють підвищення м'язового напруження та сприяють прогресивному зростанню силових можливостей.

Силові вправи, що застосовуються у процесі фізичного виховання юнаків 15–17 років, доцільно поділяти на три основні групи:

1. вправи з додатковим (зовнішнім) обтяженням;
2. вправи з використанням маси власного тіла;
3. ізометричні (статичні) вправи [4, с. 16].

Вправи із додатковим обтяженням, що включає гантелі чи гирі допомагають швидкому розвитку сили та витривалості. Їх перевагою є можливість точного дозування навантаження й цілеспрямованого впливу на окремі м'язові групи. Інтенсивність навантаження може визначатися від індивідуального максимального результату або за кількістю повторень з певною вагою. Для розвитку силових здібностей у юнаків ефективним є використання обтяження в районі до 60 % від

власного максимуму юнака. Крім того, для підтримки наявного рівня силової підготовленості юнаків оптимальними є навантаження на рівні 35–40 %.

Вправи де використовується обтяження власною вагою, застосовуються в силовій підготовці юнаків завдяки їх доступності, безпечності та високій функціональній ефективності. Подолання сили тяжіння власного тіла сприяє розвитку відносної сили та міжм'язової координації. У шкільному процесі використовуються гімнастичні вправи, зокрема: підтягування, віджимання в упорі лежачи та на брусах, лазіння канатом, стрибки й елементи з подоланням перешкод.

Ізометричні вправи застосовуються як допоміжний засіб розвитку сили та зміцнення опорно-рухового апарату. Вони забезпечують одночасне напруження значної кількості рухових одиниць і дозволяють цілеспрямовано впливати на м'язи при заданому куті в суглобі. Разом із тим використання статичних напружень потребує суворого дотримання методичних вимог: тривалість максимального ізометричного напруження не повинна перевищувати 6 секунд, а саме напруження має наростати та знижуватися поступово [4, с. 16].

У системі фізичного виховання юнаків важливе місце посідають швидко-силові вправи, які поєднують розвиток сили та швидкості рухів. До них належать різноманітні стрибки, метання спортивних снарядів, кидки, а також активні дії, що виконуються під час рухливих і спортивних ігор.

Отже, старший шкільний вік є ключовим етапом для цілеспрямованого розвитку силових якостей у юнаків, що зумовлено активним зростанням м'язової маси, завершенням формування нервово-м'язової регуляції та підвищенням функціональних можливостей організму. Ефективність силової підготовки в цьому віці забезпечується раціональним поєднанням різних методів і засобів фізичного виховання, зокрема вправ із зовнішнім обтяженням, масою власного тіла, ізометричних та швидко-силових вправ, з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей учнів.

Література та джерела

1. Моїсєєв Д. О., Хлус Н. О. Особливості швидко-силових якостей у учнів старшого шкільного віку і фактори, що їх визначають. *Сучасні тенденції та перспективи розвитку якісної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в умовах ступеневої освіти*, 2025. С. 202-205.
2. Суровов О. А., Бугар С. О. Вплив силових вправ на стан фізичної підготовленості дітей старшого шкільного віку. *Сто треті економіко-правові дискусії. Серія: Соціальні та гуманітарні науки*, 2025. С. 103-107.
3. Цюпак Ю., Гайволя Р. Особливості фізичного розвитку юнаків старшого шкільного віку. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*, 2015. № 4 (32). С. 126-128.
4. Чиженок Т. М., Тищенко В. О., Коваленко Ю. О. Теорія і методика фізичного виховання (виховання фізичних якостей) : навчальний посібник для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності 014 «Середня освіта» освітньої-професійної програми «Середня освіта (Фізична культура)». Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2024. 96 с.



Секція 6



Актуальні питання соціальної роботи

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ТА ЇХНІХ РОДИН

Софія Богомоллова, Софія Дячук,

студентки 225 групи спеціальності 231 Соціальна робота

Відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж

Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова»

Науковий керівник – Олена Сахарова, кандидат педагогічних наук,

заступник директора з навчально-виховної роботи

У тезах обґрунтовано необхідність переходу до соціально-орієнтованого супроводу військовослужбовців та їхніх родин. Висвітлено роль соціального працівника як координатора в системі реабілітації. Проаналізовано інтегративні підходи, зокрема поєднання клінічних методів із груповою терапією та психоедукацією. Визначено ключові вектори відновлення особистісного та соціального потенціалу ветеранів у сучасних умовах.

У сучасних умовах повномасштабної війни питання відновлення ментального здоров'я Захисників та їхнього найближчого оточення перестає бути суто медичним і переходить у площину соціальної безпеки держави. Досвід участі у бойових діях може спричиняти глибокі психологічні зміни, що ускладнюють подальшу соціальну адаптацію та ресоціалізацію військовослужбовців. Водночас травматизація нерідко має системний характер: психоемоційний стан військового впливає на функціонування родини, а сім'я, своєю чергою, виступає важливим ресурсом відновлення.

Проблема психологічної реабілітації військових досліджувалася вітчизняними та зарубіжними науковцями. Питання посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та адаптації військовослужбовців розглядали Г. Бондарев, І. Григус, О. Кокун, І. Крук, С. Ларцев, В. Осюк та інші. Особливості роботи з членами родин військових висвітлено у працях І. Васильченко, В. Синякової, О. Столярик, Д. Усика, О. Чернякової, Н. Шеленкової тощо. Попри наявність наукових напрацювань, питання комплексної соціально-психологічної підтримки військовослужбовців і їхніх родин в умовах тривалого воєнного протистояння потребує подальшого осмислення.

Сьогодні існує нагальна потреба в інтеграції знань про психологічну реабілітацію у систему підготовки фахівців соціальної роботи. Соціальний працівник

виступає медіатором між особою, сім'єю та інституціями підтримки. Військово-професійна та психологічна реабілітація спрямовані на оперативне відновлення професійних компетентностей та функціональних можливостей бійця. Ми розглядаємо реабілітацію як комплексне координування заходів соціально-правового, медичного, психологічного та педагогічного характеру [1, с. 9]. Сучасна парадигма супроводу передбачає ієрархічну структуру, де поєднуються клінічні методи (фармакокорекція) із соціально-орієнтованими практиками (профорієнтація, тренінги). У практичній діяльності психологів часто використовується модель «короткої» психотерапії (12 сеансів), що базується на опрацюванні травматичних спогадів та їх переосмисленні [1, с. 16]. Важливу роль відіграє групова терапія, яка, за думкою В. Синякової, створює середовище для взаєморозуміння та обміну стратегіями подолання труднощів [2, с. 156]. Ефективність таких груп залежить від паритетності запитів: учасник має бути готовим не лише приймати ресурс, а й підтримувати інших.

За О. Колесніченком, система заходів для осіб із реакціями бойового стресу базується на принципах єдності психологічних і біологічних засобів корекції та стратегії «ступінчастих зусиль». Водночас, В. Колеснікова виділяє два підходи до структурування допомоги: децентралізований (робота експертів у наукових установах) та підрозділовий/штатний (наявність психолога як штатної одиниці підрозділу), що забезпечує оперативність і автономність фахівця [2, с. 157].

Відтак, соціально-психологічна реабілітація набуває статусу критично важливого елемента життєзабезпечення війська. Її ефективність залежить від створення системної моделі відновлення, що корелює з реальними потребами захисників у період тривалих воєнних дій. Психолого-соціальною реабілітацією травмованих військовослужбовців є втручання, пов'язане із відновленням у немедичному середовищі, яке поєднує психолого-соціальну підтримку, що забезпечує подальше конструювання життєвого розвитку, відновлення професійної діяльності як у військовій сфері, так і поза нею, і передбачає адаптацію до унікальних особливостей солдатів та його оточення [3, с. 1116].

Нами вбачається, що ключовими векторами соціально-психологічної реабілітації є комплекс заходів із соціальної адаптації для відновлення особистісного статусу в соціумі; дворівнева психологічна підтримка (персоналізована та колективна); система сімейної терапії для нівелювання ризиків вторинної травматизації членів родин. Окрему увагу варто приділити розвитку соціального капіталу через залучення до громадського сектору та психоосвітній компонент, спрямований на формування навичок управління стресовими станами та ефективної міжособистісної взаємодії.

Зі сказаного раніше випливає, що комплексна психологічна реабілітація військовослужбовців та їхніх родин є багаторівневим процесом, що потребує синергії медичних, психологічних та соціальних підходів. Основним вектором успішного відновлення є перехід від суто клінічної допомоги до соціально-орієнтованого супроводу, де фахівець із соціальної роботи відіграє роль координатора. Впровадження штатної моделі психологічної служби у поєднанні з груповими формами роботи та залученням родинного ресурсу дозволяє не лише мінімізувати

наслідки бойового стресу, а й забезпечити стійку ресоціалізацію ветеранів у суспільство.

Резюмуючи, підкреслимо, що проблема соціально-психологічного відновлення учасників бойових дій характеризується надзвичайною гостротою та вимагає подальшого наукового осмислення й розробки цілісної стратегії. Своєчасна та фахова реабілітація є визначальним чинником успішної ресоціалізації військових, що дозволяє значній частині ветеранів відновити сімейні та суспільні зв'язки, мінімізуючи ризики виникнення деструктивних психосоціальних наслідків.

Література та джерела

1. Колесніченко О. С., Приходько І. І., Мацегора Я. В. Психологічна реабілітація військовослужбовців після виконання службово-бойових завдань в бойових умовах : монографія. Харків : НА НГУ, 2021. 75 с.
2. Синякова В. Особливості психологічного супроводу військовослужбовців після повернення. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2025. Випуск 23. С. 153–159.
3. Шеленкова Н. Соціально-психологічна реабілітація учасників Бойових дій. *Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. №10(44). 2024. С. 1112–11120.

**СОЦІАЛЬНО-ПРОФІЛАКТИЧНА РОБОТА
З РІЗНИМИ ТИПАМИ СІМЕЙ (НА ПРИКЛАДІ
ПЕЧЕНІЖИНСЬКОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ)**

Христина Мазурик,

студентка 2-С групи спеціальності 231 Соціальна робота
відділення початкової освіти та соціальної роботи Коломийського
педагогічного фахового коледжу Івано-Франківської обласної ради
Науковий керівник – *Михайло Ходак, спеціаліст вищої категорії,
викладач-методист, викладач соціально-педагогічних дисциплін*

У статті розглянуто основні напрями соціально-профілактичної роботи з різними типами сімей у сучасних соціокультурних умовах на прикладі Печеніжинської територіальної громади Івано-Франківської області.

У сучасних умовах функціонування українського суспільства сім'я залишається фундаментальним соціальним інститутом, що забезпечує первинну соціалізацію особистості, трансляцію культурних цінностей та формування психологічного імунітету дитини. Але сьогодні інститут сім'ї в Україні перебуває під тиском безпрецедентних викликів, спричинених воєнними діями, масштабною внутрішньою та зовнішньою міграцією, економічною нестабільністю та деформацією традиційних сімейних ролей. За таких обставин соціально-профілактична робота еволюціонує від простого надання гуманітарної допомоги до системного управління соціальними ризиками, що має на меті збереження цілісності родини та забезпечення прав дитини.

Розглянемо основні напрями практики соціально-профілактичної роботи з різними типами сімей на прикладі Печеніжинської територіальної громади Івано-Франківської області.

Соціально-профілактична робота в Печеніжинській територіальній громаді на сучасному етапі розглядається не просто як сукупність разових благодійних акцій чи адміністративних перевірок, а як складна та цілісна екосистема підтримки інституту сім'ї. В основі цієї моделі лежить перехід від застарілого патерналізму, що полягав у простому наданні пільг, до активізації внутрішнього потенціалу кожної конкретної родини. Громада в особі своїх профільних підрозділів виступає своєрідним фасилітатором, головним завданням якого є допомога сім'ї у виході зі стану пасивної залежності від соціальних виплат до стимулювання її задля самозарадності та відповідального батьківства.

Реалізацію цієї стратегії покладено на чітку структуру взаємодіючих органів, де кожен виконує свою специфічну роль у межах єдиного механізму профілактики. Відділ соціальної роботи селищної ради здійснює загальне стратегічне планування, веде ретельний облік категорій сімей та забезпечує координацію всіх наявних служб. Паралельно з цим Служба у справах дітей фокусує свою увагу на правовому захисті неповнолітніх, здійснюючи нагляд за дотриманням їхніх прав у сімейному середовищі та проводячи превентивну роботу щодо девіантної поведінки підлітків. Безпосереднім виконавцем сервісних функцій виступає Центр надання соціальних послуг, фахівці якого забезпечують соціальний супровід, денний догляд та консультивання. Важливим елементом безпекового компонента є поліцейський офіцер громади, який не лише бере участь у спільних рейдах, а й здійснює активну превенцію домашнього насильства безпосередньо за місцем проживання мешканців.

Провідним методом, що дозволяє досягти реальних змін у житті родин, у Печеніжинській ТГ обрано кейс-менеджмент або технологію ведення випадку. Це поетапний та тривалий процес супроводу, який розпочинається з ідентифікації та раннього виявлення сімей, що потенційно потребують допомоги. Сигнали про можливу кризу можуть надходити від старост сіл, сусідів, медичних працівників або адміністрації місцевих шкіл.

Після отримання сигналу фахівці проводять комплексну оцінку потреб, аналізуючи стан здоров'я членів родини, рівень їхніх доходів, психологічний клімат та наявність когнітивних чи фізичних обмежень. На основі цього аналізу розробляється індивідуальний план виходу з кризи, який є своєрідною дорожньою картою. Якщо головна проблема полягає в безробітті, план передбачає співпрацю з центром зайнятості, а якщо суть негараздів у залежностях – залучаються психологи та профільні медичні установи. Процес обов'язково включає регулярний моніторинг, під час якого соціальні працівники оцінюють прогрес та стимулюють відповідальність батьків, надаючи допомогу в своєрідний «обмін» на конкретні позитивні кроки родини.

Окремим пріоритетом у діяльності громади є профілактика соціального сирітства через реалізацію стратегії деінституціоналізації. Головним переконанням фахівців ТГ є те, що кожна дитина повинна мати право на зростання саме в сімейному оточенні, а не в державних інтернатних закладах. Для реалізації цієї мети активно впроваджується програма «Дитина в сім'ї», ключовим інструментом якої є регулярні

профілактичні рейди. Спільні виїзди фахівців соціальних служб та поліції до родин, що перебувають на обліку, дозволяють не лише здійснювати контроль, а й надавати практичну підтримку. Наприклад, у випадках, коли виявляється критична відсутність палива для опалення чи продуктів харчування, громада через місцеву програму «Турбота» оперативно вирішує ці питання. Таке вчасне втручання дозволяє уникнути вилучення дитини з родини через неналежні побутові умови. Паралельно проводиться масштабна робота з батьками щодо відновлення чи удосконалення їхнього виховного потенціалу, навчання основам вікової психології, що є фундаментом для створення стабільного та безпечного середовища в кожній оселі Печеніжинської громади.

Зробимо особливий акцент на соціально-профілактичній роботі з сім'ями внутрішньо переміщених осіб (ВПО) та сім'ями захисників.

З початком повномасштабного вторгнення Російської федерації в Україну Печеніжинська територіальна громада стала важливим «пунктом» прихистку для десятків родин, що змушені були покинути свої домівки. Соціально-профілактична робота з цією категорією трансформувалася з чисто гуманітарної допомоги у стратегію соціальної інклюзії та адаптації. Головним завданням для фахівців громади стало запобігання маргіналізації цих сімей та їхній ізоляції від місцевого соціуму. Процес адаптації розпочинається з первинного анкетування та визначення статусу сім'ї (багатодітні, наявність осіб з інвалідністю, самотні матері тощо), після чого за кожною вразливою родиною закріплюється соціальний працівник.

Важливим аспектом є психосоціальна підтримка: громада активно залучає міжнародні фонди та місцевих волонтерів для створення «просторів, дружніх до дитини». У таких центрах діти ВПО отримують не лише психологічне розвантаження, а й можливість інтегруватися в місцеве середовище через спільні заходи з місцевими однолітками. На практиці це виглядає як організація майстер-класів, екскурсій Карпатським краєм та спільних святкувань традиційних обрядів, що допомагає родинам відчувати себе частиною єдиної Печеніжинської громади. Окремий акцент ставиться на юридичному супроводі: фахівці допомагають відновлювати втрачені документи, оформлювати державні виплати та реєструвати дітей до місцевих закладів освіти (ліцеїв, гімназій та садочків), що є прямою практикою профілактики бідності та соціальної деградації.

Особливе місце в соціальній структурі громади посідає робота з сім'ями військовослужбовців, ветеранів та родинами полеглих Героїв. Соціально-профілактична діяльність у цьому напрямку орієнтована на ментальне здоров'я та запобігання кризовим станам усередині родини. Громада впроваджує заходи з рекреації та психологічної реабілітації, організовуючи відпочинок для дітей захисників та надаючи адресну грошову допомогу з місцевого бюджету. Це дозволяє родинам відчувати стабільність та захищеність з боку місцевої влади.

Водночас продовжується інтенсивна робота з категорійними сім'ями СЖО. Завдяки програмі «Турбота», яка щороку затверджується на сесіях селищної ради, громада має можливість оперативно реагувати на критичні запити мешканців. Це включає виплати на дороге лікування, закупівлю твердого палива для самотніх літніх людей та багатодітних родин у зимовий період, а також традиційну акцію «Готуємо дитину до школи». Остання є яскравим прикладом вторинної профілактики: забезпечуючи дітей із малозабезпечених сімей сучасними рюкзаками та якісним

шкільним приладдям, громада нівелює соціальну нерівність у класах, запобігає булінгу на ґрунті матеріальної скрути та стимулює дітей до активного навчання.

Вся соціально-профілактична діяльність у Печеніжинській ТГ базується на прозорості та залученні громадськості. Основним джерелом верифікації реальних справ громади є її офіційний веб-портал (rvk-gromada.gov.ua), де публікуються рішення селищної ради щодо виділення коштів та затвердження соціальних програм. Проте найбільш динамічним ресурсом є офіційна сторінка громади у Facebook, яка слугує публічним звітом перед мешканцями. Тут регулярно висвітлюються результати роботи Служби у справах дітей, фотозвіти про проведення профілактичних рейдів у віддалених селах (таких як Рунгури, Слобода чи Молодятин) та інформація про отримання гуманітарних вантажів від міжнародних партнерів.

Ефективність роботи громади також підтверджується її участю у програмі USAID «DOBRE». Завдяки цій співпраці фахівці Печеніжина пройшли навчання за європейськими стандартами надання соціальних послуг, що дозволило впровадити цифрові інструменти обліку сімей та покращити якість соціального супроводу. Таким чином, громада демонструє модель успішного поєднання місцевих ініціатив, бюджетного фінансування та міжнародної підтримки задля створення безпечного соціального простору для кожної родини.

Висновок. Досвід Печеніжинської територіальної громади наочно демонструє, що ефективна соціальна профілактика в сучасних реаліях – це не сухий контроль чи бюрократичні звіти, а здатність громади бути чуйною до потреб кожної окремої сім'ї і родини. Сьогодні спостерігається докорінна трансформація підходів: від застарілої моделі «нагляду та вручення пайків» до побудови партнерських стосунків між фахівцями та мешканцями. Головним досягненням громади є створення системи, де допомога приходить не тоді, коли сім'я вже опинилася у скруті, а в той момент, коли з'явилися перші ознаки кризи.

Завдяки синергії місцевої влади, міжнародних партнерів та активних жителів громади соціальна робота тут перетворилася на реальний інструмент розвитку людського капіталу. Вчасна підтримка родин ВПО, психологічний супровід дітей захисників чи адресна допомога багатодітним сім'ям – усе це цеглинки, з яких будується фундамент безпечної та стійкої громади. У часи випробувань, які сьогодні проходить Україна, саме такий людиноцентричний підхід дозволяє зберігати цілісність сімей та давати дітям шанс на щасливе майбутнє вдома.

Печеніжинський соціальний кейс доводить: коли громада бере на себе відповідальність за добробут кожного свого члена, вона стає не просто адміністративною одиницею, а справжнім великим домом, де ніхто не залишається наодинці зі своєю бідою.

Література та джерела

1. Закон України «Про соціальні послуги» від 17 січня 2019 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2671-19>
2. Закон України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 № 2402-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14>
3. Постанова Кабінету Міністрів України «Про організацію надання соціальних послуг» від 01 червня 2020 р. № 587. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/587-2020-%D0%BF>
4. Наказ Міністерства соціальної політики України від 31 липня 2023 року № 263-Н «Про затвердження Методичних рекомендацій з розроблення положень про структурні підрозділи з

Секція 6. Актуальні питання соціальної роботи

питань соціального захисту населення місцевих державних адміністрацій та організації діяльності територіальної громади у сферах соціального захисту населення та захисту прав дітей». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/v0263739-23>

5. Гайдамашко І., Полехіна В. Соціальна робота з проблемними сім'ями в умовах сьогодення. Соціальна робота та соціальна освіта. 2023. Вип. 1. С. 45-52. URL: <https://www.google.com/url?Wk8r&opi=89978449>

6. Офіційний сайт Печеніжинської територіальної громади. (Розділи: Соціальний захист, Рішення сесій, Новини). URL: <https://pvk-gromada.gov.ua/>

7. Офіційна сторінка Печеніжинської ТГ у мережі Facebook. (Джерело актуальної інформації про соціальні рейди, допомогу ВПО та заходи для дітей). URL: <https://www.facebook.com/pvk.gromada>

8. Пеша І.В. та ін. Соціальна робота з сім'ями, дітьми та молоддю: навч. посіб. Київ: НУБіП України, 2023. 450 с. URL: <https://www.google.com/dglib.nubip.edu.ua>

9. Положення про відділ соціальної роботи Печеніжинської селищної ради. Сайт: Печеніжинська ОТГ: Печеніжинська ТГ. URL: <https://pnotg.gov.ua/>

10. Положення про службу у справах дітей Печеніжинської селищної ради. Сайт: Печеніжинська ОТГ: Печеніжинська ТГ. URL: <https://pnotg.gov.ua/>

11. Положення про відділ надання адміністративних послуг (Центр надання адміністративних послуг) Печеніжинської селищної ради. Сайт: Печеніжинська ОТГ: Печеніжинська ТГ. URL: <https://pnotg.gov.ua/>

12. Програма USAID «DOBRE»: Досвід соціальної роботи в ОТГ. (Аналітичні матеріали щодо кейс-менеджменту в громадах-партнерах). URL: <https://donors.decentralization.gov.ua/project/dobre>

13. Портал «Децентралізація»: Соціальний захист у територіальних громадах. URL: <https://decentralization.ua/news/12635>

14. Навчально-методичний посібник «Соціальний супровід сімей у СЖО». URL: <https://www.msp.gov.ua/> (Сайт Міністерства соціальної політики України).

15. Рішення Печеніжинської селищної ради «Про затвердження комплексної програми соціального захисту населення «Турбота». URL: <https://pvk-gromada.gov.ua/docs/>

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ РОБОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Аліса Павленко,

здобувачка освіти 4 курсу, 41-М групи спеціальності 014 Середня освіта
(Музичне мистецтво) музично-педагогічного відділення

Коледжу фахової передвищої освіти Комунального закладу вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Наукова керівниця – *Галина Мельник, магістр музичного мистецтва,
викладач спеціальних музичних дисциплін*

Висвітлено проблему визначення та обґрунтування педагогічних умов ефективної організації вокально-хорової роботи з учнями початкової школи в системі сучасної мистецької освіти. Розкрито сутність вокально-хорової діяльності як важливого засобу розвитку музичних здібностей, емоційної сфери, комунікативної культури та творчого потенціалу молодших школярів.

Реформування системи загальної середньої освіти в Україні, впровадження компетентнісного підходу та орієнтація на всебічний розвиток особистості актуалізують проблему вдосконалення мистецької освіти в початковій школі. Одним із провідних напрямів музичного навчання є вокально-хорова робота, яка поєднує освітній, виховний і розвивальний потенціал та виступає ефективним засобом формування мистецької компетентності молодших школярів.

Вокально-хорова діяльність має синтетичний характер, оскільки передбачає інтеграцію музично-теоретичних знань, практичних співочих умінь, емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва та досвіду колективної творчості. За визначенням сучасних дослідників у галузі музичної педагогіки (Л. Масол, О. Ростовський, Г. Падалка), хоровий спів у початковій школі є не лише формою оволодіння вокальною технікою, а й потужним засобом розвитку художнього мислення, естетичних почуттів та соціальної взаємодії.

Особливості організації вокально-хорової роботи безпосередньо пов'язані з віковими характеристиками молодших школярів. У цьому віці відбувається інтенсивний розвиток голосового апарату, формуються навички мовленнєвого й співочого дихання, удосконалюється слухова координація. Діти відзначаються підвищеною емоційністю, схильністю до наслідування, потребою в ігровій діяльності та позитивному підкріпленні. Недостатнє врахування цих чинників може призвести до формування неправильних вокальних навичок або втрати інтересу до співу.

Аналіз психолого-педагогічних і методичних джерел дозволяє визначити комплекс педагогічних умов, що забезпечують ефективність вокально-хорової роботи в початковій школі.

Першою умовою є *врахування вікових та психофізіологічних особливостей розвитку дитячого голосу*. Формування співочих навичок повинно здійснюватися з дотриманням принципів поступовості, доступності та охорони голосу. Особливу увагу необхідно приділяти розвитку правильного дихання, м'якої атаки звука, формуванню чистоти інтонування. Регулярне використання розспівок і вокальних вправ сприяє зміцненню голосового апарату та формуванню основ співочої культури.

Другою важливою умовою є *системність і послідовність формування вокально-хорових умінь та навичок*. Робота над технічними елементами співу (диханням, дикцією, артикуляцією, ансамблем) має здійснюватися у взаємозв'язку з художнім осмисленням музичного твору. Поступове ускладнення репертуару, розширення діапазону, розвиток багатоголосся сприяють формуванню стійких вокально-хорових навичок.

Третьою педагогічною умовою виступає *науково обґрунтований добір репертуару*. Пісенний матеріал повинен відповідати віковим можливостям дітей, їх емоційному досвіду та тематичному наповненню освітніх програм. Важливо включати твори різних жанрів і стилів, що сприяють формуванню естетичного смаку, моральних цінностей і національної самосвідомості. Художня цінність твору, його мелодійна доступність і змістова виразність є визначальними критеріями відбору.

Четвертою умовою є *використання активних та ігрових методів навчання*. З огляду на вікові особливості молодших школярів, ефективними є музично-дидактичні ігри, елементи театралізації, ритмічні рухи, інтерактивні вправи. Такі

методи підвищують мотивацію до співу, активізують увагу та сприяють емоційному залученню дітей до навчального процесу.

П'ятою умовою слід вважати *створення позитивного емоційно-творчого середовища*. Атмосфера доброзичливості, взаємоповаги та підтримки є необхідною передумовою розвитку впевненості дітей у власних можливостях. Учитель музичного мистецтва виконує роль організатора творчої співпраці, наставника та прикладу художнього виконання. Його професійна компетентність, вокальна культура й педагогічна майстерність безпосередньо впливають на якість вокально-хорової роботи.

Отже, ефективна організація вокально-хорової діяльності передбачає комплексне поєднання зазначених педагогічних умов. Лише їх системна реалізація забезпечує формування у молодших школярів стійких вокально-хорових умінь, розвиток емоційної культури та позитивного ставлення до мистецтва.

Висновки. Вокально-хорова робота в початковій школі є важливою складовою мистецької освіти та потужним засобом гармонійного розвитку особистості дитини. Її ефективність визначається комплексом педагогічних умов, серед яких провідними є: урахування вікових і фізіологічних особливостей розвитку голосу, системність формування співочих навичок, доцільний добір репертуару, застосування ігрових методів та створення позитивного емоційно-творчого середовища.

Реалізація зазначених умов сприяє формуванню мистецької компетентності, розвитку творчих здібностей і вихованню естетичних цінностей молодших школярів. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою конкретних методичних моделей організації вокально-хорової діяльності в умовах інтегрованого навчання та цифрового освітнього середовища.

Література та джерела

1. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва в початковій школі : навч.-метод. посіб. Київ : Освіта, 2016. 256 с.
2. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва : теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
3. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. 640 с.
4. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. Київ, 2018. 36 с.
5. Концепція Нової української школи / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с.
6. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (1–4 класи). Київ : Міністерство освіти і науки України, 2021. 92 с.
7. Міністерство освіти і науки України. Мистецька освітня галузь: навчальні програми для 1–4 класів закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua>. (дата звернення: 17.02.2026).

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «БЕЗПЕЧНА ПОВЕДІНКА ПІДЛІТКІВ»

Анастасія Пальоха,

студентка СР-48 групи спеціальності Соціальна робота
факультету педагогічної освіти та соціальної роботи

Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – *Світлана Чернета, доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи*

У статті обґрунтовано актуальність формування безпечної поведінки підлітків у соціальних мережах як напряму соціально-педагогічної діяльності. Проаналізовано наукові підходи до трактування поняття «безпечна поведінка» та визначено її складові. Наголошено на ролі освіти у розвитку відповідального ставлення підлітків до власної безпеки в цифровому середовищі.

Проблема формування у підлітків навичок безпечної поведінки в соціальних мережах набуває особливої актуальності. Це стає окремим напрямом соціально-педагогічної діяльності, надто важливим для закладів загальної середньої освіти.

Сучасні підлітки зростають у середовищі, де посилюються соціальні, інформаційні та психологічні виклики. Цифрова реальність, соціальна нерівність, загроза війни та психоемоційна нестабільність суспільства формують нові вимоги до процесу їх особистісного становлення. У такій ситуації забезпечення безпечної поведінки перетворюється на не лише індивідуальну рису, а й на ключове завдання для системи освіти, сімейного виховання та соціальних інститутів.

Проблема формування безпечної поведінки підлітків є предметом досліджень багатьох науковців. Зокрема, сутність та особливості безпечної поведінки підлітків у соціальних мережах висвітлено в роботах таких дослідників, як Дж. Бергер, В. Горовий та ін.; соціально-педагогічний аспект роботи з підлітками представлений у наукових дослідженнях Т. Алексєєнко, М. Васильєвої, О. Василенко, І. Зверєвої, А. Капської, І. Романової та ін.; дослідження основ роботи фахівців у сфері соціальної роботи з питань формування безпечної поведінки підлітків у соціальних мережах здійснювали Т. Семигіна, А. Скорбатюк, Ю. Красілова, А. Кунцевська та інші.

Одним із ключових напрямів освітньої політики в Україні виступає забезпечення умов для належної підготовки дитини до безпечного життя та діяльності. Це включає систематичне формування у дітей навичок безпечної поведінки та готовності до ефективних дій у ситуаціях потенційної чи реальної небезпеки.

Вивчення наукової літератури дає підстави стверджувати, що існує численна кількість концептуальних підходів до визначення поняття «безпечна поведінка». Ці підходи ґрунтуються на різних критеріях і спрямовані на дослідження широкого спектра аспектів, пов'язаних із питаннями безпеки.

У рамках теорії цілеспрямованої поведінки, розробленої А. Ейзенем та М. Фішбейном, наголошується, що дотримання безпечної (неризикованої) поведінки залежить від намірів особистості і контролюється її свідомістю. Рішення діяти в певний спосіб, включаючи схильність обирати ризиковані стратегії, формується під

впливом трьох основних чинників: індивідуальних установок (атитюдів), суб'єктивних норм (очікувань з боку значущих членів соціального оточення) та оцінки ймовірності настання певної події у поєднанні зі сприйняттям власних можливостей щодо контролю ситуації [4].

Згідно з гомеостатичною теорією ризику, розробленою Г. Уайльдом, кожна людина має свій індивідуально допустимий рівень ризику, якого вона прагне дотримуватись. Іншими словами, поведінка людини спрямована на утримання певного «балансу небезпеки». Якщо обставини здаються занадто безпечними, особа може підсвідомо підвищувати рівень ризику у своїх діях. Навпаки, у разі надмірної загрози людина зазвичай намагається зменшити рівень небезпеки, відповідно коригуючи свою поведінкову стратегію [5].

Світлана Гвоздій визначає поняття безпечної поведінки як вид діяльності, що не лише не створює загроз, але й спрямований на запобігання потенційним небезпекам, уникаючи при цьому спричинення шкоди людині чи довкіллю. Науковиця наголошує, що забезпечення безпечної життєдіяльності перебуває у тісному зв'язку з усвідомленням значущості безпеки як важливої особистісної та суспільної норми. Тому раціонально розглядати безпечну поведінку як систему поведінкових моделей, які відображають ставлення індивіда до власного життя і здоров'я, а також до особистої відповідальності та стану навколишнього середовища [1].

Дослідниця Тетяна Журавель зосереджує увагу на педагогічному аспекті цієї проблеми, визначаючи безпечну поведінку учнів як результат свідомого і цілеспрямованого виховання ставлення до збереження здоров'я. Цей процес базується на поєднанні теоретичних знань із практичними навичками. У такому контексті безпечна поведінка постає не лише як характеристика певних дій, але і як інтегральний результат освітньо-виховної діяльності. Вона охоплює систему ціннісних орієнтацій, обізнаність, а також готовність до здійснення безпечних дій у різнопланових життєвих обставинах [2].

На думку М. Костюк безпечна поведінка – це сукупність дій і реакцій, які демонструють відповідальне ставлення людини до збереження свого життя і здоров'я, захисту оточуючих, а також дбайливе та екологічно свідоме відношення до природи [3].

Безпечна поведінка підлітків включає кілька взаємопов'язаних складників, які забезпечують їхню здатність ефективно діяти в умовах потенційної чи реальної загрози:

- уміння передбачати небезпеку. Це означає знання про можливі ризики у навколишньому середовищі (соціальному, побутовому чи цифровому), розуміння причин і наслідків таких ризиків, а також здатність виявляти ознаки небезпечних ситуацій;
- вміння запобігати негативному впливу, зокрема ухвалювати рішення, орієнтовані на уникнення ризиків або зниження їх імовірності до мінімуму;
- здатність адекватно діяти в умовах небезпеки. Вона включає мобілізацію внутрішніх ресурсів, використання отриманих знань та вмінь, щоб зменшити загрозу або успішно вийти з критичної ситуації;

Секція 6. Актуальні питання соціальної роботи

- формування стійкого особистісного режиму безпеки. Його основою є створення корисних звичок і правил поведінки, які допомагають зберегти життя, здоров'я та психологічний комфорт.

Тому для ефективної безпечної поведінки підліток повинен добре розуміти природу та особливості розвитку небезпечних ситуацій, об'єктивно оцінювати свої можливості, контролювати емоційні реакції та свідомо обирати раціональні стратегії дій.

Отже, однією з ключових цілей сучасних освітніх закладів є забезпечення умов для гармонійного розвитку підлітків, їхньої успішної соціалізації та набуття навичок безпечного існування в суспільстві та природному середовищі. У цей важливий період формування особистості першочергового значення набуває не лише надання знань про можливі ризики, але й виховання усвідомленого ставлення до питань особистої безпеки.

Важливим завданням є надання підліткам доступної й систематичної інформації про потенційні небезпеки у різних аспектах – соціальних, психологічних, цифрових та екологічних. Окрім цього, необхідно сприяти розвитку культури мислення, яка допоможе формувати особистісні риси, притаманні індивіду безпечного типу. До таких рис належать активний інтерес до навколишнього світу, здатність робити відповідальний вибір, схильність до співпраці та взаємної підтримки, усвідомлення власного місця в родині та колективі, а також впевненість у здатності успішно долати життєві труднощі.

Особлива увага має приділятися формуванню навичок конструктивного спілкування, емпатії, готовності підтримати оточуючих і психологічної стійкості до реальних чи уявних загроз. Саме інтеграція знань, ціннісних орієнтирів та соціальних навичок створює основу для становлення підлітка як гармонійної особистості, спроможної відповідально та безпечно поводитись у різноманітних життєвих обставинах.

Література та джерела

1. Гвоздй С.П. Безпечна поведінка як складова життєдіяльності сучасної людини. *Наука і освіта*. 2005. № 7. С. 14-17.
2. Журавель Т.В. Соціальна профілактика як напрям соціальнопедагогічної діяльності. Київ: Академвидав, 2013. 312 с.
3. Костюк Марина Формування особистості безпечного типу поведінки // *Zrównoważony rozwój - Debiut naukowy 2011 / redakcja naukowa Teresa Jemczura, Henryk Kretek*. Racibórz, 2012. С. 269-276.
4. Ajzen, I. The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 1991. 50(2), 179–211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T) (дата звернення 28.02.2026р.)
5. Wilde, G. J. S. The Theory of Risk Homeostasis: Implications for Safety and Health, *Journal Risk Analysis*, Vol. 2, No. 4, 1982. <https://doi.org/10.1111/j.1539-6924.1982.tb01384.x> (дата звернення 28.02.2026р.)



Секція 7



Актуальні проблеми початкової освіти

ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА ОСНОВІ РОБОТИ З ХУДОЖНІМ ТВОРОМ

Надія Барабіна,

студентка 4-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Олена Гончарук, кандидат педагогічних наук,
викладач циклової комісії словесних дисциплін**

Визначено зміст поняття «культура мовлення», окреслено складові мовленнєвої культури, розкрито потенціал роботи над художнім твором у формуванні мовленнєвої культури молодших школярів.

Одним із завдань початкової освіти є формування ключових компетентностей, серед яких визначено компетентність вільного володіння державною мовою, яка передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях [2, с. 1]. Складовою вищезазначеної компетентності є культура мовлення. На думку лінгвістів, культура мовлення – це сукупність комунікативних якостей літературної мови, що виявляються за різних умов спілкування відповідно до мети і змісту висловлювання [3, с. 31]. Основними ознаками/якостями культури мовлення, оволодіння якими дозволяє мовцям якнайкраще здійснювати найважливіші мовленнєві функції, є правильність, точність, логічність, чистота, доречність, доступність, змістовність, багатство, образність, виразність [3, с. 30]. Зазначимо, що рівень мовленнєвої культури мовця визначає загальний рівень його освіченості.

Ознаки *точності* мовлення (мовлення, у якому вжиті в контексті слова відповідають їхнім мовним значенням; це вміння дібрати найбільш доречний синонім, оперувати багатозначністю слова, паронімією тощо), *багатства* (наприклад, лексичне багатство, яке проявляється у здатності уникати тавтології), основні норми *правильності* мовлення (орфоепічні, акцентологічні, лексичні,

граматичні, орфографічні та пунктуаційні) молодші школярі засвоюють, досліджуючи мовний матеріал на уроках української мови. На нашу думку, формування таких якостей мовлення, як логічність, чистота, доречність, доступність, змістовність, образність та виразність найбільш продуктивно відбувається на уроках літературного читання під час роботи з художнім твором. Отже, наведемо приклади прийомів формування культури мовлення під час опрацювання художнього твору.

У художньому творі за допомогою слова зображується образна картина світу. Ключовими ознаками художнього твору є образність, естетичність, емоційність та використання художніх засобів мови, таких як епітети, метафори та порівняння. Під час *словникової роботи та аналізу змісту прочитаного* учні поповнюють свій словниковий запас лексемами, ужитими в переносному значенні (епітетами, метафорами), та фразеологізмами, отже практично ознайомлюються з прийомами емоційного забарвлення мовлення, передачі настрою чи ставлення до висловлюваного. У дітей розвивається творче мислення, вміння асоціювати, порівнювати, передавати за допомогою слова власні емоції, а відтак – формується *образність* мовлення (уживання слів і словосполучень у їх незвичному оточенні, зокрема, їх переосмислення у тропях) [3, с. 44]. На думку П. С. Дудика, образне мовлення стосується емоційної сфери людини, позитивно чи негативно налаштовує її щодо інших, спонукає до словесної відповіді, певної фізичної дії, роздумів, міркувань [1, с. 316], що, на нашу думку, є важливою складовою у досягненні мовцем власних цілей за допомогою мовленнєвої діяльності.

Для розкриття теми, основної думки твору, його художньо-емоційного потенціалу важливо навчити школярів *виразному читанню*. Основні вимоги до виразного читання пов'язані з інтонацією, яка включає складний комплекс елементів вимови: ритм, темп, тембр, силу, висоту голосу, паузи, логічний наголос. Виразним читання вважається тоді, коли читець дотримується пауз, логічних наголосів, варіює пришвидшеним чи уповільненим темпом, пониженням чи підвищенням голосу під час промовляння слів або речень відповідно до змісту твору, що допомагає усвідомити задум автора. Ознаки виразного читання є складовою *виразного* мовлення. На думку П. С. Дудика, виразність – ключова ознака мовленнєвої культури, що забезпечує емоційний вплив, яскравість та привернення уваги слухача, досягається через використання стилістичних засобів, емоційного забарвлення, інтонації, а також принципів простоти та стислості мовлення [1, с. 318]. Наведемо приклади прийомів формування виразності читання молодших школярів: а) *приклад виразного читання твору вчителем*; б) *ідейно-художній аналіз твору, зокрема робота з образними засобами мовлення*; в) *читання в особах*; г) *надання власної оцінки діям/вчинкам героїв*; д) *висловлення власної думки щодо прочитаного*; е) *читання з опорою на розділові знаки тощо*.

Такі види робіт над твором, як *складання плану, переказ, висловлення власного ставлення до прочитаного*, є прийомами формування *логічності* мовлення молодшого школяра. На думку П. С. Дудика, логічність мовлення забезпечується продуманістю, вираженістю, семантичною й структурною впорядкованістю думок. Це структурно впорядковане мовлення, яке базується на чітких мовних зв'язках, де кожен наступний елемент витікає з попереднього, забезпечуючи точність та зрозумілість змісту [1, с. 307]. Уміння складати план допомагає учневі а) визначати

мікротеми у творі; б) організовувати процес відтворення змісту прочитаного; в) глибше усвідомити прочитане. Уміння дітей переказувати прочитане є зразком та прийомом для створення власних висловлювань з дотриманням логічності та послідовності думок, використанням лексичного багатства нашої мови. Відтворюючи зміст прочитаного, учні вчаться слідувати за послідовністю викладу і причиновими зв'язками, тобто навчаються переказувати логічно, дохідливо, зрозуміло. Переказ – це також зразок добору слів, граматично правильної побудови речень. Під час переказування школярі вчаться оперувати такими якостями усного мовлення, як жвавість і водночас природність викладу, його інтонування. Усі вищезазначенні вміння, які формуються під час складання плану та переказу твору, є фундаментальними для формування логічності мовлення учнів.

Отже, можемо стверджувати, що уроки літературного читання, зокрема робота над художнім твором, посідають чільне місце в системі формування мовленнєвої культури здобувачів початкової освіти.

Література та джерела

1. Дудик П. Стилїстика української мови: Навчальний посібник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2005. 368 с.
2. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15> (дата звернення: 23.02.2026).
3. Струганець Л. Культура мови. Словник термінів. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2000. 88 с.

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анна Басанська,

студентка 4-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Наукові керівниці – Мар'яна Радкевич, Лариса Констанкевич,
викладачки циклової комісії природничо-математичних дисциплін

Розкрито поняття креативності, актуальність її формування у контексті реформування освіти. Виокремлено ефективні умови використання цифрових інструментів на уроках інформатики як засобу розвитку креативності в здобувачів початкової освіти.

Розвиток креативності учнів початкової школи за допомогою цифрових інструментів є одним із актуальних викликів сучасної науки та педагогічної практики. Цифрові технології відкривають нові можливості для розвитку творчого потенціалу дітей. Вони дозволяють створювати інтерактивні та персоналізовані навчальні середовища, в яких учні можуть не лише здобувати знання, а й активно їх використовувати, експериментувати та створювати власні проекти. Використання

цифрових інструментів, таких як інтерактивні дошки, освітні програми, мультимедійні засоби та платформи для співпраці, допомагає інтенсифікувати процес навчання, заохочуючи учнів до творчого мислення та розвитку нетрадиційних підходів до вирішення проблем.

До питання формування і розвитку креативності, її природи та факторів, які зумовлюють креативну діяльність зверталися як зарубіжні (Ф. Баррон, Дж. Гілборт, І. Лерн, К. Хеллер, П. Торенс та ін.) так і вітчизняні (В. Моляко, Г. Костюк, О. Савченко, О. Новікова, В. Павленко та ін.) науковці.

«Креативність» (від англ. слова «creativity») – здатність до творчості, ступінь творчої обдарованості, що становить досить незмінну особистісну характеристику [4].

У вітчизняній психології в сучасній науці це поняття знайшло широке відображення. Підходи до визначення даного поняття розкрито і поділяються на 6 типів: гештальтські (розкривають творчий процес через руйнування існуючого гештальта з створення кращого); інноваційні (оцінюють рівень творчої обдарованості креативність за новизною підсумкового продукту); експресивні чи естетичні (акцентують увагу на особистісному самовираженні); психоаналітичні чи динамічні (характеризують творчість через взаємини «Воно», «Я» та «Над Я»); проблемні (креативність – це вирішення комплексу завдань); поняття, які не перераховані вищевикладених категоріях, тому що відрізняються у своєму тлумаченні та є досить розмитими [2, с. 24].

Креативність є базовою складовою особистісного розвитку дитини у сучасному світі. Вона забезпечує здатність мислити оригінально, шукати нестандартні рішення, проявляти ініціативу та самостійність у навчанні. У Концепції «Нова українська школа» (НУШ) креативність визначена як одна з ключових компетентностей, що має розвиватися у процесі інтегрованого навчання, проектної та ігрової діяльності [1]. Формування творчої особистості учня розглядається не лише як результат навчання, а як його постійний процес, що відбувається в усіх видах діяльності.

Молодший шкільний вік є найбільш сприятливим періодом для розвитку креативності, адже у цей час активно формується уява, гнучкість мислення, емоційно-ціннісна сфера та пізнавальна активність. Важливим завданням педагога є створення таких умов, за яких дитина зможе реалізувати свій творчий потенціал у різних видах діяльності, зокрема – за допомогою цифрових технологій.

Цифрові інструменти надають унікальні можливості для розвитку креативності, оскільки поєднують елементи гри, дослідження, експерименту й мистецтва. Вони відкривають простір для створення власного цифрового продукту – малюнка, відео, гри, казки чи музичного твору. Використання цифрових ресурсів у початковій школі відповідає вимогам сучасної освіти, спрямованої на розвиток Soft Skills, серед яких – комунікабельність, критичне та творче мислення, емоційний інтелект [3, с. 119].

Згідно з педагогічними дослідженнями (І. Бех, Л. Лук'янова, О. Савченко), креативність ефективно розвивається в умовах діяльнісного підходу, коли учень стає активним творцем, а не пасивним споживачем інформації. Саме цифрові інструменти створюють інтерактивне середовище, де дитина може експериментувати, пробувати різні варіанти, аналізувати результат і вдосконалювати власний продукт [3, с. 4].

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

Аналіз науково-методичної літератури дозволив нам виділити такі ефективні шляхи впровадження цифрових інструментів на уроках інформатики для розвитку креативності учнів молодшого шкільного віку:

1. Планування і добір інструментів.

- Обирати цифрові засоби відповідно до навчальної мети, віку учнів і рівня їх цифрової компетентності.

- Використовувати доступні та безпечні сервіси (Canva, Scratch, LearningApps, Book Creator, Chrome Music Lab).

- Поступово ускладнювати завдання: від відтворення (робота з готовими шаблонами) – до творчого створення власних продуктів.

2. Організація діяльності.

- Формувати малі групи або пари для виконання творчих завдань – це сприяє розвитку комунікативних і командних навичок.

- Застосовувати ігрові елементи (змагання, квести, міні-челенджі) для підвищення інтересу.

- Поєднувати традиційні методи (малювання, письмо, обговорення) з цифровими активностями (створення презентацій, анімацій, відео).

3. Підтримка творчої ініціативи.

- Створювати ситуації вибору: дозволяти учням самостійно визначати тему, колірну гаму, персонажів чи формат роботи.

- Заохочувати оригінальні ідеї, навіть якщо вони не ідеально реалізовані технічно.

- Використовувати систему м'якого оцінювання, де головна увага приділяється процесу, а не лише результату.

4. Інтеграція у навчальний процес.

- Планувати міжпредметні проекти (наприклад, «Моє місто майбутнього» – інтеграція інформатики, природознавства й мистецтва).

- Використовувати цифрові інструменти на всіх етапах уроку: мотивація (відео, інтерактивна вправа), пояснення (візуальні матеріали), закріплення (створення власного продукту), рефлексія (онлайн-опитування або презентація робіт).

5. Забезпечення безпеки та цифрової культури.

- Пояснювати учням правила етичної поведінки в інтернеті.

- Використовувати лише ресурси, які не потребують реєстрації через соціальні мережі або збирання персональних даних.

- Формувати у дітей навички відповідального користування гаджетами.

6. Оцінювання результатів.

- Застосовувати критерії творчого оцінювання: оригінальність, гнучкість, завершеність, самостійність, виразність.

- Проводити самооцінювання та взаємооцінювання, що розвиває рефлексію й повагу до роботи однокласників.

- Заохочувати публічну презентацію робіт у класі або на шкільному сайті.

Отже, ефективне використання цифрових інструментів на уроках інформатики в початковій школі передбачає створення сприятливого творчого середовища, у якому дитина може експериментувати, фантазувати та реалізовувати власні ідеї.

Методично грамотне впровадження цифрових засобів перетворює навчання на процес співтворчості вчителя й учня, сприяє формуванню покоління, здатного мислити нестандартно, адаптуватися до викликів часу й використовувати технології для самовираження. Ефективними шляхами впровадження цифрових інструментів як засобу розвитку креативності в освітній процес початкової школи є правильне планування та підбір цифрових інструментів, з опорою на вікову відповідність, рівень розвитку учнів та посильність в опануванні програм; організація діяльності з залученням як традиційних методів, так і інноваційних методів роботи з учнями; підтримка творчої ініціативи; інтеграція в освітній процес (використання на всіх етапах уроку або з урахуванням міжпредметної інтеграції); забезпечення цифрової культури здобувачів освіти; оцінювання з урахуванням креативності готового виробу, рефлексії, само та взаємооцінювання і з заохоченням публічної презентації.

Література та джерела

1. Нова українська школа: поради для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
2. Павлюх В.В. Розвиток креативності в учнів різного віку : навч.-метод. посіб. КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського». 2023. 72 с.
3. Приймак В. Розвиток креативного мислення молодших школярів у процесі навчальної діяльності засобами інноваційних технологій. *Креативність особистості як фактор інноваційного розвитку суспільства* : збірн. наук. праць. Вип. 2 / за ред. доц. В.В. Павленко. Житомир : ФО-П Левковець Н.М., 2020. 188 с. С. 118 – 122.
4. Critical And Creative Thinking. Newsletter. 2021. URL: <https://surli.cc/yubqlw> (дата звернення: 3.11.2025 р.)

МОВНІ СМАКИ: КРЕАТИВНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЧАСТИН МОВИ ЧЕРЕЗ АСОЦІАТИВНЕ МИСЛЕННЯ

Богдан Басараба,

студент 32 групи, 013 Початкова освіта Педагогічного фахового коледжу

Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича

Науковий керівник – Валентина Сеничак, завідувачка шкільного відділення,

викладачка циклової комісії філологічних та суспільних дисциплін,

спеціаліст вищої категорії, викладач-методист

У статті обґрунтовано доцільність застосування лінгво-сенсорного моделювання у процесі вивчення морфології в початкових класах; описано концепцію «Мовної кухні», де лексико-граматичні категорії отримують асоціативну смакову характеристику; представлено комплекс практичних вправ для трансформації абстрактних граматичних понять у наочно-образні структури.

Проблема впливу органів чуття у процесі вивчення частин мови на уроках української мови є цікавою, малодослідженою та актуальною, адже у часи технологічного прогресу більшість педагогів спираються на два сенсорних канали – зір і слух. Перед педагогом постає необхідність у підборі сучасних, ефективних та чуттєвих методів та прийомів, що забезпечать результативність процесів сприйняття,

обробки, збереження, відтворення навчальної інформації на уроках української мови НУШ [1]. Крім цього, інформація, котра не пропущена через учнів, не відчута, не пережита, як правило, стирається з їхньої свідомості, частково або ж повністю. Лариса Ніцой – відома сучасна українська письменниця стверджує: «Поезію можна відчувати на смак і на дотик». Свої слова підтверджує практично, і під час інтерв'ю ділиться порадами, як можна відчувати слова на дотик, звук та колір.

У своїй розвідці хочемо зацентувати увагу на смакових аналізаторах та їхній вплив у процесі вивчення частин мови у початкових класах. Хімік Артур Фокс переконав, що смакові вподобання визначаються генами і спадковістю, однак такі аналізатори здатні не тільки подразнюватися (сприймати смак), а й можуть пов'язувати (створювати асоціації) і задіювати ці подразники для кращого запам'ятовування та легкого відтворення з пам'яті. Тобто, страви - смакують, мова - звучить, а обидва процеси викликають підсвідому реакцію, запам'ятовуючи асоціацію частини мови та її «смаку» (синестезія). Багато досліджень із даної проблеми здійснено тренеркою з розвитку ключових умінь XXI століття, кандидаткою філологічних наук Анною–Марією Богосвятською [2].

Вивчення граматики часто асоціюється з сухими правилами, але якщо поєднати мовознавство з гастрономією, частини мови оживають. Асоціативне мислення дозволяє «закодувати» складні поняття через знайомі смакові відчуття, перетворюючи навчання на дегустацію.

Розгляньмо концепцію «Лінгвістичного меню», де кожна частина мови має свій смак, текстуру та роль у страві (реченні).

Меню «мовних смаків»:

1. Іменник – це те, чим ми наїдаємося. Це база, без якої трапеза не має сенсу.

Це інгредієнти на столі: яблуко, борошно, вода. Це «матерія» мови.

Доцільною на уроці мови буде вправа «Кошик для пікніка».

Учні уявляють, що збирають кошик тільки з іменників.

– Що там лежить? (Сир, виноград, яблука, сендвічі). Без дієслів вони просто лежать, але ці слова – фундамент.

2. Прикметник – це спеції та соуси, такі, як сіль, цукор, кориця, перець, паприка, мед, куркума, хмелі-сунелі тощо.

Прикметники не насичують, але вони змінюють усе сприйняття страви.

Смак: гострий, кислий, солодкий, пікантний.

Асоціативна вправа: «Смакова палітра». Візьміть іменник «яблуко» і змініть його смак за допомогою прикметників: крижане яблуко, карамелізоване яблуко, червиве яблуко, медове яблуко, кисло-солодке яблуко.

– Відчуваєте, як змінюється «страва»?

3. Дієслово – це процес готування (Вогонь)

Дієслово – це енергія. Без нього інгредієнти не стануть смачною стравою.

Асоціації: кипіння, смаження, нарізання, грилювання, запікання, напарювання, квашення, маринування, тощо.

Вправа на розвиток комунікативної компетентності «Кулінарне шоу». Здобувачі освіти описують ранок на кухні, використовуючи лише дієслова:

Прокинувся. Налив. Закипіло. Вимкнув. Розлив. Поговорив. Випив. Ожив.

Можна використати прийом “Крісло автора”. Важливо пам’ятати, що дієслово – це рушій, двигун речення, а отже, рухає сюжет – виконує дію у ньому.

4. Прислівник – це ступінь просмаження, він уточнює, як саме відбувається дія. Наприклад, швидко з’їсти, смачно приготувати, естетично подати...

Бліц-вправа: додати інтенсивності.

Як можна пити чай? (Повільно, жадібно, поспіхом, замріяно, мовчки, солодко, задоволено...)

У методиці асоціацій «Лінгвістичного меню» речення розглядається як цілісна «страва», а частини мови – як її функціональні компоненти.

Розглянемо приклад вивчення дієслова як частини мови з опорою на смакові аналізатори.

Дієслово – це «пекельна кухня» нашої мови. Це енергія, вогонь і постійний рух. Якщо іменник – це просто сирий стейк на дошці, то дієслово – це звук його шипіння на розпеченій пателіні.

1. Асоціативний профіль

Дієслово – це шеф-кухар. Він вирішує, що робити з інгредієнтами: «викинути» їх (минулий час) чи «подавати» (теперішній).

2. Вправа «Кулінарна обробка сенсу»

Уявіть, що дієслово – це спосіб приготування думки. Змініть «термічну обробку» (час та вид), щоб відчути, як змінюється «смак» речення:

❖ «Маринування» (Недоконаний вид): Дія триває, вона ще не готова.

❖ «Я готую ідею...» (Смак очікування, процес іде, але їсти ще не можна).

❖ «Шокова заморозка» (Минулий час): Дія вже стала льодом, її не змінити.

❖ «Я приготував ідею.» (Смак факту, твердий і завершений).

❖ «Молекулярна кухня» (Умовний спосіб): Щось невидиме і непевне.

❖ «Я б приготував...» (Смак мрії, легкий димок, якого немає насправді).

3. Креативний експеримент «Дієслівний соус»

Візьміть одну дію, наприклад, «йти», і додайте до неї «спеції» (префікси). Відчуйте, як змінюється напрямок енергії:

➤ При- йти (фініш, солодкий смак прибуття).

➤ Ви- йти (свіжість, відкритий простір).

➤ Пере- йти (гострота, подолання межі).

➤ За- йти (затишок або раптовість).

Наша українська кухня базується на глибоких знаннях, дослідженнях, практиках створення страв, як і українська мова має глибоке коріння та певні правила створення, написання, вживання звуків, букв, слів, речень і текстів.

Українську кухню не сплутати із жодною в світі - вона має свої особливості в приготуванні, подачі, певні страви готуються на окремі визначні дні, свята. Кожна дбайлива господиня готує страви із якісних та корисних для організму продуктів, та не використовує продукти сумнівної якості чи “хімію” шкідливу для організму. Їсти продукти, які ростуть поряд (місцеві та сезонні) дуже корисно, оскільки вони найкраще засвоюються організмом і приносять найбільше користі, на відміну від завезених з інших кліматичних поясів [5].

Не кожному смакує борщ, масним, перченим, густим і з великою кількістю інгредієнтів, як і не кожна людина здатна відповідно до правил української мови формулювати, висловлювати і обґрунтувати свою думку різними видами складних та багатокомпонентних речень.

У процесі спілкування варто слідкувати за тим, щоб рідна мова була чистою та «смачною». Здорова їжа – запорука фізичного здоров'я людини, а рідна мова – це духовний фундамент, наша зброя, що формує ідентичність і об'єднує націю [6].

Література та джерела

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення 14.02.2026)
2. Як зробити смачний, ароматний, кольоровий урок літератури: Методичний посібник/А. І. Богосвятська. Львів: Норма, 2015. 136 с.
3. Творчий проєкт “Кулінарний антураж” URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/68907.html>
4. Анатомія смаку, або як працюють смакові рецептори. URL: <https://cooking.com.ua/cikavita-korisni-statti/13340-anatomiya-smaku-abo-yak-pracyuyut-smakovi-receptori.html>
5. Чому важливо навчати дітей здоровому харчуванню з раннього віку. URL: <https://pecherskykh-clinic.com.ua/blog/zdorove-harchuvannya-ditey/>
6. День рідної мови у школі міста Торцеьк URL: <https://www.instagram.com/p/DVDU97eCPWG/>

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Ксенія Белевітіна,

студентка К 13-23 групи спеціальності 013 Початкова освіта
педагогічного відділення Відокремленого структурного підрозділу
«Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету»
**Науковий керівник – Олена Муращенко, кандидат педагогічних наук,
викладач фахових дисциплін циклової комісії педагогіки та мовної підготовки**

Розглянуто сутність логічного мислення як важливого складника інтелектуального розвитку молодших школярів. Проаналізовано психолого-вікові особливості формування логічного мислення в учнів початкової школи. Обґрунтовано значення уроків математики як ефективного засобу розвитку логічних операцій мислення та охарактеризовано основні методи й прийоми їх формування в освітньому процесі відповідно до вимог Нової української школи.

Сучасна система освіти в Україні зорієнтована на формування компетентної особистості, здатної до самостійного мислення, аналізу інформації та прийняття обґрунтованих рішень. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема розвитку логічного мислення учнів початкової школи, оскільки саме в молодшому шкільному віці закладаються основи інтелектуального розвитку дитини [3].

Логічне мислення, на думку науковиці О. Я. Савченко [4], забезпечує здатність учнів аналізувати навчальну інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, здійснювати узагальнення та формулювати обґрунтовані висновки. Недостатній рівень сформованості логічного мислення негативно впливає на

успішність навчальної діяльності, зокрема під час опанування математичного матеріалу, який вимагає чіткості, послідовності й аргументованості міркувань.

Математика як навчальний предмет має значний потенціал для розвитку логічного мислення, оскільки її зміст і структура передбачають активне використання таких розумових операцій, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та абстрагування. Саме на уроках математики молодші школярі навчаються логічно міркувати, пояснювати хід розв'язання, доводити правильність власних суджень.

Мислення є провідним пізнавальним процесом, що забезпечує узагальнене та опосередковане відображення дійсності. У психолого-педагогічній науці мислення розглядається як здатність людини встановлювати зв'язки між явищами та робити логічні висновки.

Одним із різновидів мислення є логічне мислення, яке ґрунтується на дотриманні законів логіки та послідовності розумових дій. Його основу становлять такі операції, як аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення та класифікація. Аналіз передбачає уявний поділ цілого на складові частини з метою їх глибшого осмислення, тоді як синтез полягає в об'єднанні окремих елементів у єдину систему. Порівняння дає змогу встановлювати спільні й відмінні ознаки об'єктів, а абстрагування – виділяти істотні характеристики математичних понять.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку логічного мислення. У цей час відбувається поступовий перехід від наочно-образного до словесно-логічного мислення, що обґрунтовано в працях Ж. Піаже. Учні потребують опори на наочність, практичні дії та систематичне педагогічне керівництво [3].

Як зазначають науковці М.В. Богданович, М.В. Козак та Я.А. Король [2], С.О. Скворцова, О.В. Онопрієнко [5] та ін., уроки математики в початковій школі створюють сприятливі умови для формування логічного мислення, оскільки навчальний матеріал вимагає послідовності міркувань, точності та аргументованості висновків.

У процесі розв'язування задач учні аналізують умову, визначають відомі та невідомі величини, встановлюють взаємозв'язки між ними, що сприяє розвитку аналізу й синтезу мислення. Особливу роль у цьому процесі відіграє розв'язування сюжетних задач, які формують вміння перекладати словесну інформацію на математичну мову, будувати схеми та обирати раціональний спосіб розв'язання.

Ефективними методами розвитку логічного мислення є використання логічних і нестандартних задач, створення проблемних ситуацій, завдань на встановлення закономірностей, а також ігрових технологій навчання. Важливе значення має застосування наочних засобів, що сприяють переходу від конкретного до абстрактного мислення та активізують пізнавальну діяльність молодших школярів.

Отже, розвиток логічного мислення учнів початкової школи є важливим завданням сучасної освіти та необхідною умовою успішного навчання. Уроки математики мають значний потенціал у цьому процесі, оскільки забезпечують формування послідовності міркувань, вміння аналізувати, порівнювати й узагальнювати. Застосування логічних задач, проблемних ситуацій та ігрових методів навчання сприяє підвищенню якості математичної підготовки молодших школярів.

Література та джерела

1. Бібік Н.М. Компетентність у навчанні / Н.М. Бібік // *Енциклопедія освіти* / АПН України; голов. ред. В.Г. Кремін. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 408–409.
2. Богданович М.В., Козак М.В., Король Я.А. Методика викладання математики в початкових класах. Тернопіль: Навчальна книга–Богдан, 2006. 336 с.
3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / голов. ред. М. Грищенко. Київ, 2016. 40 с.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
5. Скворцова С.О., Онопрієнко О.В. Урок математики у початковій школі: мета, завдання, структура. *Початкова школа*. 2015. № 1. С. 4–9.

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПОЧАТКОВОГО КУРСУ РІДНОЇ СЛОВЕСНОСТІ

Андріана Березовська,

студентка 4-А групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Людмила Шуст, кандидат філологічних наук,
викладачка циклової комісії словесних дисциплін**

Розкрито проблему розвитку креативного мислення молодших школярів у процесі вивчення початкового курсу рідної словесності. Обґрунтовано актуальність формування творчої особистості в умовах реалізації концепції Нова українська школа. Визначено психолого-педагогічні передумови розвитку креативності в молодшому шкільному віці, окреслено ефективні методи й прийоми формування творчого мислення на уроках мовно-літературної галузі.

Сучасні освітні трансформації зумовлюють потребу у формуванні компетентної, творчої, ініціативної особистості. Відповідно до засад концепції Нової української школи, одним із ключових результатів навчання є здатність учнів мислити критично й креативно, генерувати нові ідеї та знаходити нестандартні способи розв’язання проблем. Початкова школа є сенситивним періодом для розвитку уяви, фантазії та мовленнєвої творчості. [2]

У системі освіти творчі можливості, закладені у кожній людині природою, мають бути розвинені та педагогічно скоординовані, школа повинна закладати підґрунтя розвитку творчого потенціалу особистості та визначити сталий напрямок цього процесу. Таким чином, креативна освіта відповідає таким організаціям навчання, виховання і розвитку творчої активності, у якій як педагог, так і учень має сприятливі умови для самореалізації, прагнення до отримання творчого продукту інтелектуальної діяльності та самостійного створення нового. [1]

Сьогодні вже неможливо навчати традиційно: у центрі освітнього процесу має перебувати учень. Від його творчої активності на уроці, вміння доказово міркувати, обґрунтовувати свої думки, вміння спілкуватися з учителем, учнями класу залежить

успіх у свідомому опануванні шкільної програми. Саме тому перед школою постає необхідність опанувати технологію формування творчого потенціалу дитини, зокрема її творчої активності, що є зовнішнім проявом, показником глибинного процесу творчості. Цілеспрямоване формування творчої активності особистості – важлива умова гуманізації навчально-виховного процесу, що передбачає повагу до людини, врахування її індивідуальності, пізнавальних, творчих потреб, нахилів та інтересів.[3] Вирішення даного питання вдосконалисть систему розвитку творчості в дітей, а це, в свою чергу, призведе до появи нового покоління креативних людей та позитивно позначиться на загальному розвитку суспільства. Ось чому проблема формування і розвитку креативної активності особистості є надзвичайно актуальною саме зараз і виступає одним із головних завдань навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку в умовах НУШ.

Головна мета – створити школу, в якій буде комфортно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті, школу, де вчать критично мислити, експериментувати та не боятися висловлювати власну думку. [5]

Креативність – творчі можливості людини, що виявляються у сприйнятливості до нового у дивергентному мисленні, тобто у знаходженні неочікуваних рішень, у здатності до пошукових дій.

Креативне мислення – це здатність генерувати нові ідеї, знаходити нестандартні рішення, виявляти гнучкість і оригінальність у процесі навчальної діяльності.

Молодший шкільний вік характеризується високою пізнавальною активністю, емоційною відкритістю, образністю мислення, що створює сприятливі умови для формування творчих здібностей засобами словесності. Предмети мовно-літературної освітньої галузі мають значний розвивальний потенціал, оскільки:

- формують образне та асоціативне мислення;
- розвивають мовленнєву компетентність;
- сприяють емоційно-ціннісному сприйняттю художнього слова;
- стимулюють самовираження учнів.

Робота з казками, оповіданнями, віршами, прислів'ями, загадками активізує творче осмислення тексту, сприяє розвитку уяви та фантазії.

Ефективність розвитку креативного мислення забезпечується за таких умов:

- створення атмосфери довіри та психологічної безпеки;
- застосування проблемно-пошукових завдань;
- використання інтерактивних форм роботи;
- підтримка індивідуальної ініціативи;
- інтеграція традиційних і сучасних освітніх технологій.

На уроках рідної словесності доцільно використовувати:

- складання власних казок, віршів, оповідань, що розвиває мовлення, уяву, творчі здібності та індивідуальний стиль учнів;
- створення альтернативних кінцівок творів, що формує критичне мислення, вміння аналізувати сюжет і прогнозувати розвиток подій;
- метод «Продовж історію» сприяє розвитку зв'язного мовлення, логіки та фантазії;

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

- асоціативні вправи («Асоціативний кущ», сенкан, кубування) допомагають глибше осмислити образи, поняття, характери героїв, розвивають образне мислення;
- рольові ігри та інсценізації активізують емоційне сприйняття твору, сприяють кращому розумінню персонажів і подій;
- сторітелінг формує вміння цікаво й послідовно передавати інформацію, будувати сюжет;
- інтегровані творчі проєкти поєднують літературу з мистецтвом, історією, музикою, що розширює світогляд учнів;
- використання цифрових інструментів для візуалізації текстів - створення презентацій, ментальних карт, ілюстрацій, буктрейлерів підвищує мотивацію та робить навчання сучасним і захопливим.

Застосування цих методів сприяє формуванню читацької, мовленнєвої та творчої компетентностей, активізує пізнавальну діяльність і робить уроки рідної словесності змістовними та цікавими.

Вчитель виступає фасилітатором творчої діяльності, організатором партнерської взаємодії, наставником у процесі пошуку. Важливо не лише навчати мовних норм, а й формувати мовну особистість, здатну до творчого самовираження. [4]

Системна робота над розвитком креативного мислення забезпечує:

- підвищення пізнавальної активності;
- розвиток комунікативної компетентності;
- формування самостійності та впевненості;
- здатність застосовувати знання у нових ситуаціях.

Отже, розвиток креативного мислення молодших школярів у процесі вивчення початкового курсу рідної словесності є важливим завданням сучасної початкової освіти. Системне впровадження творчих методів і технологій сприяє формуванню мовної особистості, здатної до самореалізації, критичного та творчого мислення.

Література та джерела

1. Зубцова Ю. Є. Дидактика початкової освіти: навчальний посібник для здобувачів ступеня вищої освіти бакалавра спеціальності 013 Початкова освіта освітньо-професійної програми «Початкова освіта». Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2024. 142 с.
2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. К., 2016.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. К. : Грамота, 2019.
4. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості. К. : Міленіум, 2006.
5. Формула нової школи. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/nush/> (дата звернення 26.02.2026)

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Софія Берестюк,

здобувачка освіти 4В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Наукова керівниця – Наталія Корінчук, викладачка циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

У тезах подано теоретичні засади та методичні підходи до формування емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти в процесі вивчення математики. Розкрито психолого-педагогічні особливості розвитку емоційної сфери здобувачів початкової освіти та визначено потенціал уроків математики як середовища для формування складових емоційного інтелекту.

Сучасна початкова школа, відповідно до концепції НУШ, розглядає емоційний інтелект (EQ) як важливу складову розвитку особистості, що забезпечує успішність навчання, комунікацію та саморегуляцію учнів. У молодшому шкільному віці емоційна сфера перебуває у стані активного становлення: відбувається розвиток рефлексії, з'являється здатність диференціювати емоції, формуються навички контролю поведінкових реакцій та взаємодії з однолітками. Саме тому уроки математики можуть виступати ефективним педагогічним середовищем для розвитку EQ, оскільки математична діяльність передбачає подолання труднощів, прийняття рішень, співпрацю та відчуття успіху.

Процес реформування сучасної освіти в Україні та впровадження концепції «Нова українська школа» вимагає формування особистості, яка здатна не лише оперувати знаннями, а й розуміти власні емоції та керувати ними. Зміст початкової освіти складає основу різнобічного розвитку учнів, де

поряд із когнітивними навичками інтенсивно формуються соціальні та емоційні якості. Саме в початковій школі закладається підґрунтя успішної діяльності та поведінки людини впродовж усього життя [1].

Розвиток емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти стає одним із пріоритетних завдань, оскільки високий рівень емоційної компетентності сприяє кращій адаптації до навчання, зниженню тривожності та підвищенню мотивації. Особливого значення це набуває на уроках математики, де учні часто стикаються з інтелектуальними викликами, що потребують витримки, саморегуляції та вміння долати труднощі.

Період здобуття початкової освіти характеризується інтенсивним розвитком усіх сторін особистості дитини, проте саме емоційна сфера зазнає найбільш якісних трансформацій. Даний вік є сенситивним періодом розвитку емоційного інтелекту. Психологічна перебудова, пов'язана зі зміною провідного виду діяльності з ігрової на навчальну, висуває нові вимоги до емоційного інтелекту дитини [4].

Математика в початковій школі має значний потенціал для формування структурних компонентів емоційного інтелекту. Процес виконання математичних задач супроводжується емоціями напруження, здивування, радості відкриття, що

формує в учнів здатність до саморегуляції, вміння керувати переживаннями та долати фрустрацію. Групові форми роботи, математичні ігри та обговорення різних способів розв'язання сприяють розвитку емпатії, уміння слухати співрозмовника та взаємодіяти в команді [3].

Важливим чинником є створення вчителем безпечного освітнього середовища, де помилка не сприймається як невдача, а стає точкою зростання. Це дозволяє підтримувати позитивний емоційний фон, підвищує впевненість дітей у власних силах і мотивує їх до пізнавальної діяльності. Емоційна лексика, рефлексивні хвилинки, ситуації вибору та міні-дискусії на уроці математики сприяють усвідомленню власних почуттів і формуванню емоційної грамотності.

Методична система розвитку EQ на уроках математики включає вправи на розвиток саморегуляції, сюжетні задачі з емоційним або соціальним підтекстом, завдання на колективне обговорення, математичні лабіринти, роботу з помилками та ситуаціями успіху. Важливим є також використання кооперативного навчання, елементів візуалізації та естетичного сприйняття математичних закономірностей, що гармонізує емоційний стан здобувачів освіти [2].

Отже, уроки математики володіють значним прихованим потенціалом для формування емоційного інтелекту. Це реалізується через розвиток наполегливості при подоланні навчальних труднощів, формування інтелектуальних почуттів (радість відкриття, задоволення від правильного розв'язку) та організацію групової роботи, яка вимагає від учнів емпатії та вміння співпрацювати. Таким чином, математична діяльність стає дієвим інструментом гармонізації когнітивної та емоційної сфер особистості дитини.

Отже, уроки математики є ефективним інструментом розвитку емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти, оскільки поєднують когнітивну, соціальну та емоційно-ціннісну складові навчання. Цілеспрямована робота педагога в цьому напрямі сприяє формуванню саморегуляції, емпатії, позитивної самооцінки, наполегливості та внутрішньої мотивації, що забезпечує успішність навчання й розвиток гармонійної особистості здобувача початкової освіти.

Література та джерела

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення: 25.02.2026).
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. URL: <https://www.scribd.com/document/870680869> (дата звернення: 25.02.2026)
3. Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Методика навчання математики в початковій школі. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/metodyka-navchannia-matematyky-u-3_4-klasakh.pdf (дата звернення: 25.02.2026).
4. Шевченко Т. О. Розвиток емоційної компетентності в умовах НУШ. URL: <https://publisher.in.ua/pedagogika/rozvytok-emotsiynoyi kompetentnosti> (дата звернення: 25.02.2026).

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ПІДТРИМКИ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Валентина Бойко,

студентка 4-Г групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Наукові керівниці – Лариса Констанкевич, Мар'яна Радкевич,
викладачки циклової комісії природничо-математичних дисциплін

Проаналізовано можливості використання цифрових освітніх платформ для підтримки самостійної навчальної діяльності учнів початкових класів та розвитку їхньої мотивації, самоконтролю й організованості.

Сучасна початкова школа активно інтегрує цифрові технології в освітній процес, що зумовлено як суспільними змінами, так і потребою формування в учнів нових компетентностей. Самостійна навчальна діяльність у 1-4 класах не може розглядатися як повністю автономна, оскільки діти лише опановують навички планування, самоорганізації та самоконтролю. Саме тому цифрові інструменти повинні виконувати підтримувальну функцію, допомагаючи дитині поступово переходити від керованого навчання до більш самостійного.

Одним із найбільш зручних інструментів для організації навчального процесу в початковій школі є Google Classroom. Платформа дозволяє вчителю чітко структурувати завдання, додавати інструкції, прикріплювати відеопояснення та встановлювати терміни виконання. Для молодших школярів важливо, що всі матеріали зосереджені в одному середовищі, що зменшує розгубленість і хаотичність дій. Google Classroom особливо ефективний для формування навички виконання домашніх завдань за алгоритмом, оскільки дитина бачить послідовність дій і може повернутися до пояснення. Порівняно з іншими платформами, ця система є більш інтуїтивною та менш перевантаженою функціоналом, що робить її доцільною саме для 1-4 класів[1].

Moodle, на відміну від Google Classroom, має більш складну структуру та орієнтована на модульну організацію навчання. У початковій школі її застосування доцільне переважно у 3-4 класах, коли учні вже мають базові цифрові навички. Перевагою Moodle є можливість створення поетапного проходження теми з автоматичним тестуванням. Це сприяє розвитку самоперевірки та відповідальності за результат. Водночас для молодших учнів інтерфейс може бути складнішим, тому Moodle більше підходить для системного контролю знань, ніж для щоденної організації роботи[5].

Microsoft Teams for Education поєднує функції відеозв'язку, обміну матеріалами та розміщення завдань. Його перевага полягає у можливості поєднання синхронного та асинхронного навчання. У початковій школі Teams доцільний під час дистанційного або змішаного формату, оскільки дозволяє організувати онлайн-урок і одразу надати завдання для самостійного виконання. Проте порівняно з Google

Classroom інтерфейс Teams є більш насиченим, що іноді ускладнює роботу молодших школярів без допомоги дорослих[1].

Українська освітня платформа «На Урок» є додатковим інструментом для перевірки знань і виконання тестових завдань. Вона дозволяє створювати онлайн-тести та отримувати автоматичний результат. Для учнів початкових класів це зручно у процесі повторення матеріалу, однак вона більше орієнтована на контроль, ніж на організацію навчального процесу[6].

Серед сервісів для розвитку мотивації та активного залучення учнів початкової школи особливе місце займають LearningApps, Kahoot! та Quizlet. LearningApps надає вчителю можливість створювати інтерактивні вправи на встановлення відповідності, сортування, класифікацію, заповнення пропусків, хронологічні лінійки тощо. Для учнів 1-4 класів це особливо цінно, адже матеріал подається в наочній, ігровій формі з миттєвим зворотним зв'язком, що формує навички самоперевірки. Kahoot! працює за принципом вікторини із системою балів і рейтингу, що стимулює змагальність, підвищує концентрацію уваги та підтримує емоційне залучення. Цей сервіс доцільно використовувати для актуалізації знань або їх закріплення наприкінці уроку. Quizlet, своєю чергою, орієнтований на роботу з термінами, визначеннями; він пропонує різні режими повторення (картки, тести, ігрові вправи), що особливо ефективно у 3-4 класах, коли збільшується обсяг понятійного матеріалу. Таким чином, ці інструменти не лише підвищують мотивацію, а й формують базові навички навчальної автономії[2, 3, 4].

Порівнюючи цифрові платформи комплексної організації навчання – Google Classroom, Moodle та Microsoft Teams – варто зазначити різну педагогічну спрямованість кожної з них. Google Classroom є оптимальним для планування та структурування навчальної діяльності: розміщення завдань, встановлення дедлайнів, організації зворотного зв'язку та контролю виконання. Moodle забезпечує більш глибоку систему модульного навчання, поетапний контроль результатів, накопичення оцінок і аналітику, що робить його доречним для системного відстеження навчальних досягнень. Microsoft Teams поєднує функції керування завданнями з можливістю проведення онлайн-зустрічей, обговорень і групової взаємодії, що сприяє розвитку комунікативних умінь поряд із самотійною роботою. Інтерактивні сервіси LearningApps і Kahoot! доцільніше використовувати для підвищення мотивації та розвитку самоконтролю через активну діяльність, тоді як Quizlet ефективніше працює на етапі повторення та запам'ятовування. Платформа На Урок є зручною для проведення тестового оцінювання та підсумкового контролю знань. Таким чином, поєднання організаційних платформ із мотиваційними сервісами забезпечує цілісну підтримку самотійної навчальної діяльності молодших школярів[1, 4, 5].

Таким чином, жоден інструмент не є універсальним. Ефективність підтримки самотійної навчальної діяльності учнів початкових класів досягається шляхом поєднання різних платформ залежно від дидактичної мети. Для організації – Google Classroom, для мотивації – Kahoot! та LearningApps, для повторення – Quizlet, для контролю – Moodle або «На Урок». Саме системне та педагогічно обґрунтоване використання цифрових інструментів забезпечує поступове формування в молодших

школярів навичок самостійності, відповідальності та позитивного ставлення до навчання.

Література та джерела

1. Google Classroom – URL: <https://classroom.google.com/> (Дата звернення: 28.02.2026).
2. Kahoot! – URL: <https://kahoot.com/> (Дата звернення: 24.02.2026).
3. LearningApps – URL: <https://learningapps.org/> (Дата звернення: 24.02.2026).
4. Quizlet – URL: <https://quizlet.com/> (Дата звернення: 25.02.2026).
5. Moodle – URL: <https://moodle.org/> (Дата звернення: 24.02.2026).
6. На Урок – URL: <https://naurok.com.ua/> (Дата звернення: 27.02.2026).

АСПЕКТИ ВИХОВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Юлія Болонна,

студентка ПОЗ-2526М спеціальності АЗ Початкова освіта
факультету початкової освіти та мистецтва

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Науковий керівник – Наталія Калита, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки початкової освіти**

Сучасна освіта орієнтована на розкриття потенціалу учня, розвиток його самостійності, відповідальності та лідерських якостей. Лідерство формується як на основі індивідуальних особливостей дитини, так і в процесі її взаємодії з колективом. Саме молодший шкільний вік є найбільш сприятливим періодом для цілеспрямованого розвитку лідерських здібностей.

Реформа Нової української школи, ініційована Міністерством освіти і науки України, має на меті оновити зміст та підходи до навчання відповідно до викликів сучасності. Одним із її стратегічних завдань є створення умов для становлення учня як особистості здатної до самореалізації, відповідального вибору та активної участі в житті демократичної держави. Це безпосередньо пов'язано з формуванням і розвитком лідерських якостей, адже сучасна соціальна дійсність характеризується зростанням вимог до особистості, а саме до проявлення ініціативності, самостійності, конкурентоспроможності, здатності до соціальних перетворень і ефективної взаємодії з державними та громадськими інституціями.

У зв'язку з усім вищезгаданим особливої актуальності набуває виховання в школярів лідерських якостей, уміння працювати в команді, критично мислити, приймати рішення та нести відповідальність за їх наслідки. Розвиток таких якостей сприяє формуванню активної життєвої позиції й готовності долати труднощі на шляху до поставленої мети. Нова українська школа, спираючись на підтримку держави й суспільства, покликана стати провідником інновацій у соціальній, педагогічній та соціокультурній сферах, водночас зберігаючи й утворюючи моральні та культурні традиції. Серед провідних напрямів її діяльності – формування лідерських якостей особистості, розвиток командної взаємодії, створення умов для самовизначення школяра та реалізації його потенціалу.

На нашу думку, формування лідерських якостей доцільно розпочинати ще в початковій школі. Саме в цей період закладаються основи соціальної зрілості, відповідальності, впевненості в собі. На становлення особистості впливають різноманітні чинники: сім'я, особистість учителя, учнівський колектив, засоби масової інформації, громадські організації, культурне середовище. Школа має виступати координуючим і спрямовуючим середовищем, що інтегрує ці впливи та сприяє гармонійному розвитку дитини.

Аналіз теоретичних джерел свідчить, що у педагогічній та психологічній науках сформовано основні положення та підходи до вивчення феномену лідерства. Українські науковці, зокрема В. Бажанюк, М. Бігун, О. Василькова, А. Мітлош, В. Моляко та інші, досліджували методологічні та теоретичні аспекти цієї проблеми. Значний інтерес викликають роботи, що висвітлюють різні аспекти лідерства, такі як теоретичні й практичні основи визначення лідерів та реалізація ними організаторських функцій (М. Бігун, О. Василькова, В. Міляєва), стилі лідерства (О. Хохліна, Г. Шут), а також взаємозв'язок між лідерством і керівництвом (С. Василенко, І. Драч, Є. Жарик). Багато праць присвячено аналізу лідерських якостей особистості, зокрема діяльності дитячих громадських об'єднань, що висвітлено в роботах В. Барабаша, В. Головенка, О. Лісовець, О. Силки [1].

У працях Воронюк О. висвітлюються наукові підходи до розуміння лідерства в контексті групової діяльності. Науковці зазначають, що, лідер є членом соціальної групи, який в процесі міжособистісної взаємодії бере на себе відповідальність та забезпечує організацію групової роботи для досягнення спільної мети [2].

Хмизова О. підкреслює, що лідер з'являється не лише завдяки особистим якостям, а передусім через особливості взаємин у групі. Система міжособистісних зв'язків формується відповідно до цілей і цінностей колективу. Саме на їх основі група висуває лідера, який уособлює спільні прагнення та спрямовує діяльність групи. Таким чином, лідерство можна розглядати по-різному: як процес організації групи, як результат спілкування між її членами та як соціально-психологічне явище [7].

Проаналізувавши словники, ми з'ясували, що в педагогічному словнику поняття «лідер» визначається як член колективу, який у значущих ситуаціях може суттєво впливати на поведінку інших, проявляє ініціативу, бере на себе відповідальність за спільну діяльність і здатний вести колектив за собою [1]. А тлумачний словник визначає поняття «лідер» як: особу, яка очолює політичну партію або іншу суспільно-політичну організацію або особу чи групу осіб, що першими йдуть у певному змаганні. У психологічному словнику лідер трактується як авторитетний член організації або невеликої групи, який завдяки своїм особистісним якостям відіграє провідну роль у соціальних ситуаціях, у процесі прийняття групових рішень та організації спільної діяльності

Лідер – це людина, наділена владою та авторитетом, яка має право впливати на інших і оцінювати їхні дії. Ним стає той, чий погляди й принципи визнаються більшістю членів групи як зразок для наслідування. Лідер приймає відповідальні рішення, що стосуються інтересів групи, і визначає напрям та характер її діяльності [3].

Отже, науковці загалом погоджуються, що лідер – це особа, яка займає авторитетну позицію в групі та спрямовує діяльність її членів. У межах наукового дослідження було також проаналізовано підходи сучасних вітчизняних і зарубіжних учених до тлумачення цього поняття.

У педагогіці лідерство розглядається переважно як один із важливих принципів, що сприяє розвитку самостійності учнів у прийнятті та реалізації рішень для досягнення суспільно значущих цілей.

Попри тривалі й активні наукові дослідження, природа та сутність цього явища трактуються по-різному. Також відрізняються підходи до визначення лідерських якостей, типів лідерів і стилів їхньої поведінки, а методи діагностики лідерського потенціалу особистості постійно вдосконалюються.

Схильність до лідерства виявляється ще в ранньому дитинстві. У закладі дошкільної освіти дитина вперше стає членом колективу, де починають проявлятися її лідерські якості: підвищена активність, організація ігор, ініціативність у взаємодії з однолітками. Інші діти поступово визнають таку дитину лідером. Водночас важливо не придушувати ініціативність, а спрямовувати її в позитивне русло.

У молодшому шкільному віці провідною діяльністю стає навчання, проте діти також активно залучаються до ігрової, спортивної, творчої, трудової та громадської діяльності. Це створює умови для появи як формальних, так і неформальних лідерів. У цей період змінюються й міжособистісні стосунки: формуються колективні відносини, громадська думка, взаємооцінка та критичність. Діти швидко засвоюють моральні норми, у них розвиваються нові почуття й потреби. Молодші школярі зазвичай орієнтуються на позицію вчителя та приймають лідерську роль, якщо вона підтримана педагогом. Водночас неадекватна самооцінка може заважати успішному виконанню лідерських функцій.

Процес формування лідерських якостей у школярів не є ізольованим аспектом виховної роботи, а органічно інтегрований у загальну систему виховання в закладі освіти, охоплюючи всі її напрямки. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від його постійності та наступності на всіх етапах навчання, початкових класів до випуску. Під поняттям неперервності формування лідерських якостей розуміється системний і поступовий характер виховних заходів, що тривають протягом усього періоду перебування учня в освітньому середовищі та продовжуються поза його межами. При цьому необхідно враховувати вікові психологічні особливості школярів, які визначають специфіку змісту, форм і методів роботи. До основних видів діяльності, що сприяють розвитку лідерських якостей у молодших школярів в умовах освітнього середовища, належать: навчальна діяльність (індивідуальна, групова та колективна); виховна діяльність (організація дискусій, бесід на відповідну тематику, участь у тренінгах, конкурсах, змаганнях, а також інсценування рольових ситуацій); дослідницько-пошукова діяльність (участь у наукових конференціях, реалізація проєктів та програм); проєктна діяльність (розробка та захист індивідуальних і колективних творчих проєктів); громадська діяльність (залучення до роботи в органах учнівського самоврядування тощо)[5].

Отже, у молодшому шкільному віці важливо формувати готовність до виконання ролі лідера та розвивати організаторські вміння. Це підкреслює важливість створення умов для активного прояву лідерських якостей і їх цілеспрямованого

вдосконалення. А сам процес формування лідерських якостей у учнів початкової школи в умовах Нової української школи стає ефективним за умови систематичного застосування інтерактивних методів, групової роботи, елементів ігрової діяльності та створення сприятливого середовища для розвитку самостійності, ініціативності й співпраці. Врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів сприяє гармонійному розвитку лідерських здібностей кожної дитини.

Література та джерела

1. Алфімов Д.В. Структура лідерських якостей особистості молодшого школяра. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2020. №6. С.35-36.
2. Воронюк О. Педагогічні аспекти формування лідерських якостей молодших школярів в умовах сучасної початкової школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://conference.pu.if.ua/forum/files/30112017/1/voron.PDF> (дата звернення: 22.02.2026)
3. Педагогічний словник [за ред. Ярмаченка М. Д.]. Київ.: Педагогічна думка. 2001. 514 с.
4. Семенов А.А. Виховання лідерських якостей у молодших школярів засобами рухливих ігор: монографія. Умань: ВПЦ «Візаві». 2020. 217 с.
5. Сушик Н. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Луцьк. 2019. С. 110-115.
6. Тихомирова О. Виховання лідера. Шкільний світ. 2009. № 8. С.19–23.
7. Хмизова О.В. Основні психолого-педагогічні та соціальні передумови виховання лідерів у молодшому шкільному віці. Сучасні проблеми виховання і соціально-педагогічної реабілітації дітей: зб. наук. праць. Київ: Ін-т проблем виховання АПН України. 2017. С.28-29.

ОБ'ЄКТИВНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ

Христина Бурдузяк,

студентка 310 групи спеціальності 013 Початкова освіта
факультету педагогіки психології та соціальної роботи

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Науковий керівник – Аліна Предик, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та методики початкової освіти**

У тезах проаналізовано проблему забезпечення об'єктивності та достовірності результатів у сучасних педагогічних дослідженнях у галузі початкової освіти. Розглянуто роль наукових методів збору даних як інструменту мінімізації суб'єктивізму дослідника. Визначено умови отримання верифікованих результатів та роль виробничої практики у формуванні дослідницької компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

У процесі реформування початкової ланки освіти та впровадження концепції Нової української школи особливої значущості набуває проблема достовірності педагогічних досліджень. Науковий характер педагогічної праці визначається передусім її об'єктивністю, тобто здатністю адекватно відображати реальний стан освітніх явищ незалежно від суб'єктивних очікувань і установок дослідника. Актуальність окресленої проблематики зумовлена потребою підготовки вчителя

початкової школи, спроможного здійснювати критичний аналіз власної професійної діяльності та результатів навчальних досягнень учнів в Новій українській школі.

Об'єктивність педагогічного дослідження в умовах реформування освіти набуває особливої методологічної ваги, оскільки трансформаційні процеси змінюють як сам предмет дослідження, так і критерії оцінювання його результатів. У контексті впровадження компетентнісного підходу, формувального оцінювання, цифровізації освітнього середовища та розширення автономії закладів освіти зростає потреба в достовірних, валідних і відтворюваних наукових результатах. Об'єктивність у цьому вимірі постає не лише як вимога до точності фіксації емпіричних даних, а як системна характеристика дослідницької культури, що передбачає методологічну виваженість, логічну узгодженість висновків і відповідність інтерпретацій фактичному матеріалу.

Специфіка педагогічного дослідження полягає в тому, що його об'єктом є складні соціально-психологічні процеси, які не піддаються однозначному вимірюванню. В умовах реформування освіти ця складність посилюється зміною ціннісних орієнтирів, появою нових освітніх практик і необхідністю оцінювання якісних показників розвитку здобувачів освіти. За таких обставин об'єктивність забезпечується через чітке визначення методологічних засад, використання валідного інструментарію, поєднання кількісних і якісних методів, а також рефлексію позиції дослідника щодо власного впливу на досліджуваний процес. Об'єктивність посилюється за умови застосування різних методів дослідження та чіткої фіксації процедур збору й обробки інформації.

Методологічною основою достовірного дослідження в умовах початкової школи є чітко окреслений категорійно-поняттєвий апарат. Сучасний науково-педагогічний дискурс акцентує увагу на ідеї суб'єктності особистості молодшого школяра як визначальному орієнтирі дослідницького пошуку. Вивчення та осмислення діяльності дитини як активного суб'єкта освітнього процесу дає змогу уникнути формального підходу до інтерпретації результатів і забезпечити глибину та концептуальну цілісність наукових висновків. Як зазначає О. Галян, саме через призму суб'єктності можливо розкрити внутрішню логіку розвитку особистості учня [1].

Вагомим чинником формування готовності майбутнього вчителя до здійснення об'єктивних педагогічних досліджень є виробнича практика. Згідно з дослідженнями І. Коновальчук, Н. Вишнівської, Т. Прошкуратова, А. Предик, саме в процесі безпосередньої професійної діяльності відбувається інтеграція теоретичних знань із практичними дослідницькими вміннями [2]. Виробнича практика постає як середовище розвитку дослідницької культури студента, де апробуються методи збору й інтерпретації емпіричних даних у реальному освітньому контексті [2].

Окремим аспектом забезпечення науковості є дотримання об'єктивності під час включеного спостереження за молодшими школярами. У початковій школі дослідник часто виступає одночасно і в ролі вчителя, що створює ризик так званого «педагогічного оптимізму» – схильності несвідомо переоцінювати успіхи учнів. Для мінімізації цього чинника необхідно використовувати стандартизовані протоколи спостереження та критерії оцінювання, що базуються на вимірюваних показниках компетентностей, а не на суб'єктивних враженнях педагога.

Забезпечення достовірності результатів також передбачає орієнтацію на міжнародні стандарти. Як підкреслюють Т. Вакалюк та О. Спірін, представлення результатів досліджень у міжнародних наукометричних базах даних (Scopus, Web of Science) сприяє підвищенню їхньої верифікованості та значущості для світової наукової спільноти [3]. Використання сучасних наукометричних показників дозволяє об'єктивно оцінити якість проведеної педагогічної роботи.

Розвиток дослідницької культури майбутнього вчителя під час практики передбачає не лише збір фактів, а й їх критичну рефлексію. Достовірність результатів педагогічного пошуку зростає, коли студент-практикант порівнює власні спостереження з результатами незалежних діагностичних робіт, що проводяться в межах загальношкільного моніторингу якості освіти. Такий підхід дозволяє уникнути однобічності та забезпечити цілісний погляд на розвиток суб'єктної позиції дитини.

Можемо констатувати, що об'єктивність методів збору та аналізу даних у діяльності вчителя початкових класів ґрунтується на взаємозв'язку трьох ключових компонентів: теоретичній точності й концептуальному осмисленні суб'єктності дитини; практичній апробації дослідницьких умінь у процесі професійної діяльності; відповідності отриманих результатів сучасним вимогам науковості, відкритості й наукометричної репрезентативності. Поєднання глибокого теоретичного аналізу з набутими під час практики дослідницькими навичками забезпечує отримання емпіричних даних, що характеризуються високим рівнем наукової обґрунтованості. Дотримання принципів об'єктивності постає необхідною умовою професійного становлення майбутнього педагога-дослідника у сфері освіти.

Висновок. Таким чином, в умовах освітніх реформ об'єктивність педагогічного дослідження трансформується з формальної вимоги науковості в стратегічний чинник забезпечення довіри до результатів дослідження та їх практичної значущості. Вона поєднує доказовість, академічну доброчесність і етичну відповідальність дослідника, формуючи підґрунтя для прийняття обґрунтованих управлінських і педагогічних рішень. У сучасному освітньому просторі саме об'єктивність стає критерієм якості наукового знання та умовою його інтеграції в процес подальшої модернізації освіти.

Література та джерела

1. Галян О. І. Ідея суб'єктності особистості як предмет науково-педагогічного пошуку: категорійно-поняттєве поле дослідження. URL: <https://www.academia.edu/32927290/> (дата звернення: 11.02.2026).
2. Коновальчук І. М., Вишнівська Н. В., Прошкуратова Т. С., Предик А. А. Потенціал виробничої практики у формуванні компетентності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень. *Вісник науки та освіти*. 2025. № 39. С. 1240-1254.
3. Наукометричні показники оцінювання результативності педагогічних досліджень науковців та науково-педагогічних працівників / Т. А. Вакалюк та ін. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців*. 2021. Вип. 60. С. 167-178.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Марина Васечко,

студентка 31-ІМ(б) групи, спеціальності 014 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)), філологічного факультету Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

**Науковий керівник – Ірина Головська, кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри германської філології**

У статті розкрито психолого-педагогічні передумови формування іншомовної аудитивної компетентності молодших школярів. Проаналізовано роль когнітивних процесів, зокрема уваги та пам'яті, у сприйманні усного мовлення. Підкреслено значення цілеспрямованої педагогічної підтримки в розвитку навичок аудіювання.

Молодший шкільний вік вважається одним із найбільш сприятливих періодів для вивчення іноземної мови, оскільки саме в цей час активно формуються мовленнєві та когнітивні навички. Висока пластичність мозку, здатність до наслідування та природна чутливість до звукових характеристик мовлення створюють сприятливі умови для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності. Особливе значення в цьому процесі має аудіювання, яке є основою для подальшого формування вмінь та навичок говоріння, читання та письма. Саме в молодшому шкільному віці закладаються механізми сприймання й розуміння усного мовлення іноземною мовою, що визначає успішність подальшого мовного навчання. Мозок молодших школярів функціонує в умовах активного розвитку когнітивних і мовленнєвих механізмів, що безпосередньо впливають на здатність до аудіювання. Дослідження *South African Journal of Childhood Education* показують, що вже у першому класі діти, які вивчають англійську як другу мову, демонструють сформовані базові слухові навички, однак рівень розуміння усного мовлення значною мірою залежить від розвитку когнітивних процесів, зокрема пам'яті та уваги [1, с. 3-8]. Це свідчить про те, що аудіювання у молодшому шкільному віці не є автоматичним процесом, а спирається на роботу кількох мозкових систем одночасно.

Важливу роль у функціонуванні мозку молодших школярів відіграє оперативна пам'ять, яка забезпечує тимчасове збереження та обробку мовної інформації під час слухання. У дослідженні зарубіжного науковця Кіма Янг-Сук Грейса зазначається, що оперативна пам'ять має прямий і опосередкований вплив на розуміння усних текстів у дітей, оскільки вона дозволяє утримувати послідовність подій, мовні одиниці та смислові зв'язки в процесі слухання [2, с. 104-109]. Обмежені можливості оперативної пам'яті в молодшому шкільному віці пояснюють труднощі, які виникають під час сприймання довших або інформаційно насичених аудіотекстів. Оперативна пам'ять тісно взаємодіє з довготривалою пам'яттю, що є ще одним важливим компонентом мозкової діяльності під час аудіювання. Зарубіжні дослідники зазначають, що ефективне розуміння усних оповідних текстів можливе

лише за умови активного залучення довготривалих мовних знань – словникового запасу, знань про структуру тексту та попереднього досвіду [2, с. 110-114]. У молодших школярів ці знання ще формуються, тому процес аудіювання часто супроводжується підвищеним когнітивним навантаженням.

Вагомою також є роль уваги в оволодінні навичками аудіювання молодших школярів. За даними проведених досліджень Хоміри Осман, діти шкільного віку значно чутливіші до зовнішніх перешкод під час слухання, зокрема шуму, порівняно з старшими учнями [4, с. 25-35]. Ускладнені умови сприймання на слух призводять до зниження якості обробки мовленнєвого сигналу, оскільки увага не може повною мірою зосередитися на мовному стимулі. Це засвідчує той факт, що увага у молодших школярів є нестійкою і потребує додаткової педагогічної підтримки. Дослідження також показують, що в умовах підвищеного слухового навантаження мозок дітей змушений витрачати більше ресурсів оперативної пам'яті для компенсації втрат інформації [4, с. 41-50]. У результаті знижується здатність до розуміння змісту, навіть якщо мовний матеріал є відносно простим. Це свідчить про обмеженість когнітивних ресурсів мозку молодших школярів і пояснює труднощі аудіювання в реальному класному середовищі.

Важливим механізмом, пов'язаним із роботою мозку під час аудіювання, є антиципація та пов'язані з нею процеси умовиводу. Зарубіжні науковці, зокрема Кім Янг-Сук Грейс доводить, що здатність робити висновки та передбачати подальший зміст усного тексту має суттєвий вплив на успішність слухання [2, с. 115-118]. У молодших школярів ці процеси ще перебувають на етапі формування, що зумовлює залежність аудіювання від контексту та знайомої лексики.

Поглиблюючи це питання, вчені Навін К. Нагарадж та Беула М. Магімаїрадж аналізують феномен auditory closure – здатність мозку «доповнювати» неповну або спотворену мовну інформацію. Автори доводять, що в дітей ця здатність значною мірою залежить від розвитку оперативної пам'яті та лексичних знань [3, с. 5-12]. У молодших школярів, які мають обмежений словниковий запас, аудитивна закритість функціонує менш ефективно, що ускладнює процес аудіювання.

Результати здійснених досліджень переконливо доводять, що слухове сприймання у дітей не може розглядатися ізольовано від когнітивних процесів [3, с. 13-18]. Мозок молодших школярів активно залучає пам'ять і увагу для обробки навіть простих мовних стимулів, що пояснює високу втомлюваність під час тривалих аудіативних завдань.

З точки зору дослідника К.-Л. Андерсена, аудіювання у молодшому шкільному віці є особливо чутливим до рівня мовного досвіду дитини [1, с. 9-10]. Діти з обмеженим досвідом іншомовного спілкування демонструють нижчі показники розуміння, навіть за наявності базових слухових навичок. Це свідчить про те, що мозок молодших школярів активно спирається на вже сформовані мовні схеми, а їх нестача ускладнює обробку нової інформації.

Таким чином, робота мозку молодших школярів під час аудіювання визначається взаємодією кількох механізмів: оперативної пам'яті, довготривалої пам'яті, уваги та процесів прогнозування. Дані кількох досліджень підтверджують, що ці механізми ще не є повністю автоматизованими, що зумовлює характерні труднощі слухання у цьому віці і підтверджують необхідність урахування вікових

когнітивних обмежень під час організації навчання аудіювання в початковій школі. [2;4;3].

Отже, узагальнюючи результати проаналізованих досліджень, можна стверджувати, що формування іншомовної аудитивної компетентності молодших школярів має спиратися на врахування вікових психологічних особливостей, рівня розвитку слухового сприймання, пам'яті, уваги та мовленнєвого досвіду дітей. Усі ці дані психологічних досліджень доцільно враховувати під час планування змісту, добору методів і прийомів навчання, а також організації навчальної діяльності на уроках іноземної мови. Комплексний підхід, що поєднує розвиток когнітивних і мовленнєвих умінь, сприятиме підвищенню ефективності формування навичок аудіювання та забезпечить успішне оволодіння учнями іншомовним мовленням у початковій школі.

Література та джерела

1. Anderssen K.-L., Kritzinger A., Potts L. Auditory skills and listening comprehension in English second language learners in Grade 1. *South African Journal of Childhood Education*. 2019. Vol. 9, No 1. URL: https://www.researchgate.net/publication/337644803_Auditory_skills_and_listening_comprehension_in_English_second_language_learners_in_Grade_1 (дата звернення: 26.02.2026). Назва з екрана.
2. Kim Y.-S. G. Direct and mediated effects of language and cognitive skills on comprehension of oral narrative texts (listening comprehension) for children. *Journal of Experimental Child Psychology*. 2016. Vol. 141. P. 101–120. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED602739.pdf> (дата звернення: 26.02.2026). Назва з екрана.
3. Nagaraj N. K., Magimairaj B. M. Auditory processing in children: Role of working memory and lexical ability in auditory closure. *PLoS One*. 2020. Vol. 15, No 11. e0240534. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC7641369/pdf/pone.0240534.pdf> (дата звернення: 26.02.2026). Назва з екрана.
4. Osman H. Children's auditory perception and cognitive processing skills in adverse listening situations : dissertation. Seattle : University of Washington, 2016. 190 p. URL: <https://digital.lib.washington.edu/researchworks/items/d60481eb-cd58-409b-a67e-d3fa339c7060/full> (дата звернення: 26.02.2026). Назва з екрана.

РОЛЬ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ФОРМУВАННІ ЕСТЕТИЧНОГО СВІТОГЛЯДУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Вікторія Вишневська,

студентка 41 ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради
Науковий керівник - Алла Хомярчук, викладач кафедри загальної педагогіки,
психології та методики початкової освіти, викладач-методист

Стаття описує роль образотворчого мистецтва у розвитку естетичного світогляду й творчості молодших школярів. Також розкрито методи навчання, що допомагають дітям краще розуміти мистецтво.

Сьогодення диктує нові вимоги до виховання: динамічні суспільні трансформації та культурний прогрес роблять естетичний розвиток дитини критично важливим завданням уже з перших років життя. Початкова ланка освіти відіграє роль базового фундаменту, де формується світосприйняття учня, його внутрішні цінності, емоційний інтелект та вміння бачити красу в деталях. Саме в цей час зароджується те ставлення до світу, яке згодом визначить духовну зрілість людини.

Естетична культура є відображенням духовного стану людини та її світогляду, що базується на сприйнятті мистецьких надбань через категорії прекрасного, величного, комічного чи трагічного. Під час її формування учні засвоюють мистецькі цінності та вчаться отримувати задоволення від справжнього мистецтва. Це спонукає школярів прикрашати навколишній світ, протистояти безсмаку та реалізовувати себе в творчості. Цьому сприяють як традиційні, так і інтегровані уроки, зокрема, образотворче мистецтво, яке допомагає дитині сформувати цілісну картину світу. Дитиноцентризм, що є одним із провідних принципів НУШ, реалізується на уроках образотворчого мистецтва через створення умов для творчої свободи, розвитку індивідуальності та підтримки унікального бачення світу кожною дитиною [2].

Уроки образотворчого мистецтва в закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) є важливим засобом ефективного естетичного виховання учнів, оскільки передбачають різноманітні форми роботи та творчі види діяльності. До основних напрямів належать тематичне малювання, бесіди про мистецтво, малювання з натури та декоративне малювання. Декоративна діяльність полягає у створенні орнаментів і візерунків, використанні елементів художнього конструювання, а також у виконанні декоративно-оформлювальних робіт. Малювання з натури передбачає практичну роботу над рисунком і живописом. Натомість бесіди про мистецтво допомагають учням ознайомитися з творами живопису, графіки, скульптури, пам'ятками архітектури та зразками декоративно-прикладного мистецтва.

Важливу роль у розвитку естетичного світосприйняття школярів відіграє тематичне малювання, що включає зображення явищ навколишнього світу та ілюстрування літературних творів. Така діяльність не лише сприяє естетичному вихованню, а й розвиває творчу уяву учнів, формує вміння будувати композицію. Творчі здібності дітей проявляються через використання різних художніх матеріалів і технік, зокрема акварелі, гуаші, пастелі, аплікації, ліплення, вітражу, ліногравюри тощо. Особливо важливим у процесі тематичного малювання є вияв індивідуальності учня, його інтересів, потреб у сприйнятті, осмисленні та творчому самовираженні.

Позитивним аспектом навчальної програми з образотворчого мистецтва є те, що під час уроків-бесід учні знайомляться з історією мистецтва: дізнаються про відомих художників різних епох, основні періоди розвитку мистецтва, його види та жанри. Основне завдання таких бесід полягає у формуванні в учнів здатності розуміти «мову мистецтва», бачити художній твір у єдності змісту та форми. Під час цього процесу розвивається вміння розрізняти прекрасне і потворне в навколишньому світі, аналізувати твори різних жанрів, висловлювати власну думку, використовувати мистецьку термінологію та поглиблювати знання про історію мистецтва. Результатом такої діяльності є підвищення мотивації та зацікавленості учнів, формування прагнення дізнаватися більше про картини, скульптури та архітектурні пам'ятки, створені як в Україні, так і в усьому світі. Важливим під час проведення уроків-бесід

є поєднання теоретичного матеріалу з практичною образотворчою діяльністю, зокрема малюванням з натури, з пам'яті, за уявою та декоративним малюванням [1].

Також для посилення естетичного виховання дітей можна запропонувати такі творчі завдання:

1. «Палітра природи». Учні отримують картки із назвами ландшафтів (гай, степ, узбережжя, гірські вершини тощо). Педагог акцентує увагу на тому, що митець завжди шукає унікальні відтінки для кожного пейзажу, і пропонує дітям подумати, які саме кольори притаманні їхньому об'єкту. Під музичний супровід школярі заплющують очі, занурюючись у внутрішню подорож обраною місцевістю. Свої враження діти переносять на папір у формі кольорових хвиль або ліній. Після завершення проводиться гра: учні мають впізнати за «кольоровим кодом» малюнка, де саме «побував» їхній однокласник, аргументуючи свої здогадки.

2. Створення тематичного натюрморту. Учні пропонується принести з дому предмети з особливим характером: мушлі, старовинні ключі, компаси чи інші пам'ятні речі.

Школярі самостійно групують предмети, шукаючи гармонію за формою, кольором та спільним сенсом. Перед малюванням діти формулюють «сюжет» свого натюрморту – про що ці речі могли б розповісти глядачеві. Після цього розпочинається робота над художнім зображенням обраної групи предметів [3].

Отже, професійна компетенція вчителя в естетичній сфері безпосередньо впливає на культурний розвиток вихованців. Щоб сформувати в учнів власні естетичні орієнтири, педагог має використовувати різнопланові види мистецтва та новітні освітні технології. Системний підхід до естетичного виховання на рівні кожного класу чи школи є запорукою духовного зростання дитини та формування її високої моральності.

Література та джерела

1.Верьовкіна Ж. Естетичне виховання засобами образотворчого мистецтва: *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки»*. Київ, 2024. С. 373-374.

2.Нова українська школа. Порадник для вчителя. Розділ 1. Огляд концепції Нової української школи.

URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf [дата звернення: 06.09.2017]

3. Яхненко Л.І, Золотоногова М.А, Горшкова В.В. Використання методу вправ для формування художніх компетентностей учнів на уроках образотворчого мистецтва. *Навчально-методичний посібник для вчителів*, Черкаси. 2014.

ЛІТЕРАТУРНА ЗАГАДКА В СИСТЕМІ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Інна Гайсан,

студентка 42 групи спеціальності 013 Початкова освіта
шкільного відділення Педагогічного фахового коледжу
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Наукова керівниця – Валентина Сеничак, викладач-методист,

завідувачка шкільного відділення

Розкрито роль літературної загадки як ефективного способу формування в учнів початкової ланки освіти ключових компетентностей НУШ, окреслено психолого-педагогічний потенціал жанру, описано методичні аспекти використання.

Одним із ключових завдань Нової української школи є формування компетентної, активно мислячої особистості молодшого школяра. Вагомим пріоритетом мовно-літературної галузі є розвиток творчих здібностей, критичного мислення, вміння сприймати та аналізувати художній образ через систему мовних засобів. У цьому процесі особливе місце належить літературній загадці – унікальному жанру, що інтегрує в собі гру, логіку та естетику слова.

Дослідженням даної проблеми займалися чимало видатних науковців, серед яких І. П. Березовський, А. А. Ємець, О. В. Шапка тощо. Б. Грінченко, С. Черкасенко та О. Білоусенко використовували у навчанні молодших школярів українські літературні загадки ще на початку ХХ століття. Творцями цього жанру є відомі українські дитячі письменники: Л. Глібов, О. Духнович, Олена Пчілка, Д. Білоус, Марійка Підгірянка, А. Качан, І. Січовик, Г. Фалькович та інші [1].

Загадка як жанр пройшла довгий шлях від усної творчості, в якій передавали знання про світ, до витонченої літературної форми. Літературна (авторська) загадка відрізняється від народної вишуканою композицією, ритмом, індивідуальним стилем. Вона зберігає основні риси народної (таємницю, образність, ритмічність), але додає новий рівень смислової складності та естетичного впливу [2]. Класичним зразком для початкової школи залишається спадщина Леоніда Глібова. Його поетичні твори поєднують народну мудрість і художню майстерність, звертаються до природи, побуту, моралі. Наприклад, у акровірші «Хто сестра і брат?» автор змушує дитину бути надзвичайно уважною до графічної та звукової форми слова, спостерігати, мислити, порівнювати [3]. Сучасні автори Ігор Січовик, Анатолій Качан та Григорій Фалькович приносять у цей жанр актуальні реалії, гумор та нові мовні ігри. Наприклад, у загадці Ігоря Січовика:

Його робота всім відома:

Він охоронець дому.

І день, і ніч свій голос подає,

Щоб знали – у дворі господар є!

(відповідь: сеП – Пес)

дитина бачить знайому тварину, але водночас вчиться сприймати її не просто як домашнього улюбленця, а як символ вірності та охорони. Також розвивається мислення через шифр у слові, що додає загадці інтриги та стимулює логіку.

Як відомо, молодший шкільний вік характеризується наочно-образним мисленням. Дитина пізнає світ через асоціації та емоції. Психолого-педагогічний потенціал літературної загадки ідеально відповідає цим віковим особливостям, оскільки вона виконує кілька важливих функцій у освітньому процесі. Розгляньмо деякі з них.

1. Розвивальна функція. Загадки активізують роботу основних психічних та когнітивних процесів.

2. Мотиваційна функція. Радість від знайденої відповіді підвищує навчальну мотивацію та впевненість у власних силах.

3. Комунікативна функція. Робота із загадками часто проводиться у груповій чи парній формі. Це сприяє розвитку навичок співпраці. Учні вчаться висловлювати власні думки, аналізувати відповіді однокласників.

4. Творча функція. Складання власних загадок розвиває мовну творчість, вчить дітей виражати думки через художні образи.

5. Виховна функція. Через загадки діти засвоюють моральні цінності, поняття добра, чесності, працьовитості, любові до природи. Наприклад, у загадках Леоніда Глібова часто порушуються теми морального вибору, людяності, поваги до праці [4].

У системі мовно-літературної освіти учнів початкової ланки загадка може використовуватися на різних етапах уроку.

- **Мотивація:** використання жанру на початку уроку дозволяє ефектно повідомити тему уроку.

- **Опрацювання нового матеріалу:** текст літературної загадки може слугувати зразком художнього опису. Наприклад, аналізуючи твори А. Качана, діти вчитимуться розрізняти епітети та метафори [5].

- **Творча діяльність:** найвищим рівнем роботи є створення власних загадок учнями. Це стимулює розвиток комунікативної компетентності молодшого школяра, вчить добирати рими та влучні характеристики для предметів [6].

Відповідно до Держстандарту початкової освіти робота із літературною загадкою сприяє реалізації кількох змістових ліній навчання: *літературної* – через аналіз художнього образу, *мовної* – через роботу з синонімами, антонімами та структурою речення, *діяльнісної*, що проявляється в самому процесі розгадування як інтелектуального пошуку. Цей жанр вчить дітей нестандартно дивитися на буденні речі, що є основою креативності, сприймати навколишній світ через вміння порівнювати, аналізувати, узагальнювати, сприяє збагаченню словникового запасу та розвитку образного мовлення [7].

Висновок. Отже, літературна загадка є універсальним дидактичним інструментом, який забезпечує цілісний розвиток особистості молодшого школяра. Поєднуючи в собі ознаки фольклору, поезії та інтелектуальної задачі, вона ефективно стимулює перехід дитини від наочно-образного до словесно-логічного мислення. Використання авторських загадок на уроках у початковій школі сприяє реалізації ключових завдань НУШ, зокрема: формуванню мовленнєвої компетентності через розуміння багатозначності слова та метафоризації; розвитку когнітивних процесів, таких як аналіз, порівняння та логічна гнучкість; вихованню емоційно-ціннісної сфери шляхом естетичного сприйняття художнього слова; стимулюванню творчої активності під час складання власних загадок [8].

Загадка створює емоційно позитивне тло для навчання, перетворюючи засвоєння мовних норм на захопливий процес відкриття істини. Це робить її незамінним засобом формування допитливої та мислячої особистості, здатної до творчого самовираження у сучасному інформаційному просторі.

Література та джерела

1. Смець А. А., Шапка О. В. Літературні загадки в початковій школі : зручна система для тематичного добору авторських загадок до будь-якого уроку. Харків : Видавнича група «Основа», 2006. 217 с.
2. Енциклопедія сучасної України. Стаття «Загадка». URL: <https://esu.com.ua/article-15115>
3. Українська бібліотека. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=2519>
4. Размолодчикова І. В. Методичні аспекти використання загадок у навчально-виховному процесі молодших школярів. 2014.
5. Качан А. Мала сторінка. Віршовані загадки. URL: <https://surl.li/vwjsfm>
6. Розвиток читацької компетентності молодших школярів в контексті НУШ. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-rozvitok-chitacko-kompetentnosti-molodshih-shkolyariv-v-konteksti-nush-317265.html>
7. Верховна Рада України. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#n12>
8. Освітня програма: ключові компетентності здобувачів освіти 1–4 класів. URL: <https://sites.google.com/site/school105kr/prozorist/osvitna-programa/3-klucovi-kompetentnosti/3-1-klucovi-kompetentnosti-zdobuvaciv-osviti-1-4-h-klasiv>

ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ІДЕАЛІВ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ КАЗОК

Софія Гапонюк,

студентка 4-А групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу Комунальний заклад вищої освіти
Науковий керівник – *Надія Антонюк, кандидат педагогічних наук, викладач
циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик*

Розглянуто проблему формування гуманістичних ідеалів у молодших школярів засобами української народної казки. Проаналізовано виховний потенціал казкового фольклору як ефективного засобу становлення моральних орієнтирів.

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується глибокими соціокультурними трансформаціями, що зумовлюють необхідність переосмислення пріоритетів виховання підростаючого покоління. В умовах глобалізації, інформаційної відкритості та зростання впливу масової культури особливої актуальності набуває проблема формування гуманістичних ідеалів у дітей молодшого шкільного віку. Саме в цей період закладаються основи моральної свідомості, світоглядних орієнтирів, ставлення до себе, інших людей і навколишнього світу.

Початкова школа є важливим етапом становлення особистості, адже молодший шкільний вік характеризується високою емоційною чутливістю, довірливістю до слова дорослого, схильністю до наслідування та активним формуванням моральних уявлень. У цей час діти особливо сприйнятливі до художнього слова, образів добра і зла, справедливості й несправедливості, милосердя, співчуття, взаємодопомоги. Саме

тому художня література, зокрема українська народна казка, виступає потужним засобом морального та духовного виховання [4].

Гуманістичні ідеали як система ціннісних орієнтацій ґрунтуються на визнанні найвищої цінності людини, її гідності, права на свободу, щастя та самореалізацію. Формування таких ідеалів у молодших школярів є важливою складовою загального розвитку особистості та передумовою становлення активного, свідомого громадянина. У цьому контексті народна казка виступає не лише засобом художньо-естетичного впливу, а й ефективним інструментом виховання моральних якостей [1].

Українські народні казки акумулюють багатовіковий досвід народу, його уявлення про добро і зло, правду і кривду, честь і гідність, працьовитість і лінощі. Через систему яскравих образів, символів, сюжетів і моральних конфліктів вони формують у дітей уявлення про гуманістичні цінності, сприяють розвитку емпатії, справедливості, відповідальності, поваги до інших. Казкові герої, що долають труднощі завдяки доброті, мужності та чесності, стають для молодших школярів моральними орієнтирами та прикладами для наслідування [3].

Так, у казці Колосок образ Півника уособлює працьовитість, відповідальність і наполегливість [2]. Він самотійно проходить шлях від зернини до готового хліба, тоді як Мишенята уникають праці, але прагнуть скористатися результатом чужих зусиль. Через протиставлення героїв у свідомості дитини формується ідеал працелюбної людини [5, с. 36], а також розуміння справедливості: результат отримує той, хто доклав зусиль. Діти схильні ототожнювати себе з позитивним персонажем, що сприяє внутрішньому прийняттю відповідних моральних норм.

У казці Рукавичка простежується ідея взаємодопомоги, терпимості та співжиття. Тварини, попри різницю в характері й розмірах, знаходять можливість співіснувати в обмеженому просторі. Такий сюжет формує у молодших школярів уявлення про важливість прийняття інших, готовність ділитися та співпрацювати. Водночас обговорення фіналу казки дозволяє акцентувати увагу на необхідності дотримання міри й відповідальності за спільне благо.

Гуманістичні ідеали милосердя й вдячності яскраво представлені в казці Кривенька качечка. Турбота діда й баби про беззахисну істоту формує в дітей розуміння цінності доброти та безкорисливої допомоги. Вчинки героїв спонукають до осмислення таких понять, як співчуття, чуйність, людяність. Емоційне переживання сюжету сприяє розвитку емпатії – здатності співпереживати іншому [2, с. 112].

Чарівні казки, «Котигорошко», «Кирило Кожум'яка», «Летючий корабель», «Яйце-райце», сприяють формуванню в молодших школярів віри в торжество справедливості та неминучість перемоги добра над злом. У їхній сюжетній основі простежується чітке моральне протиставлення позитивних і негативних персонажів, що полегшує дітям усвідомлення етичних категорій. Головні герої, як правило, наділені такими рисами, як мужність, чесність, щирість, здатність до самопожертви й готовність допомогти іншим. Вони долають складні випробування не лише завдяки фізичній силі чи чарівній допомозі, а й завдяки внутрішнім якостям – доброті, наполегливості, вірі у власні сили [2].

Особливу виховну цінність має мотив випробування героя, який проходить через труднощі, зберігаючи моральну стійкість і людяність. Така модель поведінки

формує у дітей переконання, що справжня сила людини полягає у її духовних якостях, а успіх досягається чесним шляхом. Ідентифікуючи себе з позитивним персонажем, молодші школярі емоційно переживають його перемоги й поразки, що сприяє розвитку емпатії, почуття справедливості та відповідальності за власні вчинки.

Систематичне використання українських народних казок у навчальному процесі сприяє не лише засвоєнню моральних норм, а й їх внутрішньому прийняттю. Формування гуманістичних ідеалів відбувається через емоційне переживання змісту, ототожнення з позитивними героями, моральну оцінку їхніх вчинків, обговорення ситуацій вибору.

Ефективними є такі педагогічні прийоми: проблемні питання, рольові ігри, інсценізації, творчі перекази від імені персонажів. У процесі обговорення в дітей формуються такі уявлення: добро винагороджується, зло має наслідки; праця є основою гідного життя; допомога іншим є моральним обов'язком; сміливість і чесність заслуговують на повагу.

Отже, українська народна казка є дієвим засобом формування гуманістичних ідеалів у молодших школярів. Через систему позитивних образів вона закладає у свідомості дітей ідеал доброї, справедливої, працьовитої, милосердної людини. Виховний потенціал казки реалізується за умови цілеспрямованої педагогічної роботи, що поєднує емоційне сприймання з осмисленням морального змісту твору. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на розроблення методичних рекомендацій щодо інтеграції казкового матеріалу в процес формування ціннісних компетентностей учнів початкової школи.

Література та джерела

1. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал. Полтава: Полтавський вісник, 1994. 191 с.
2. Українські народні казки / упоряд. О. І. Дей. Київ : Дніпро, 1987. 319 с.
3. Коваль Н. С. Формування моральних цінностей молодших школярів засобами народної творчості. *Початкова школа*. 2018. № 5. С. 34–38.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота, 2012. 504 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНОГО МАТЕРІАЛУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Альбіна Герцун,

студентка 31-ІМ(б) групи, спеціальності 014 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)), філологічного факультету

Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

**Науковий керівник – Ірина Головська, кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри германської філології**

У статті розкрито психолого-педагогічні засади використання музичного матеріалу у процесі вивчення іноземної мови. Обґрунтовано вплив музики на когнітивну, емоційну й мотиваційну

сфери учнів, розвиток мовленнєвих умінь і соціокультурної компетентності. Визначено дидактичний потенціал пісенного матеріалу та умови його ефективного застосування в освітньому процесі.

Проблема використання музики як дидактичного та психолого-педагогічного засобу у процесі вивчення іноземної мови посідає важливе місце у сучасній методиці навчання мов і перебуває в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних науковців. Актуальність даної проблеми зумовлена необхідністю підвищення ефективності навчання іноземних мов та пошуку таких засобів, які одночасно впливають на когнітивну, емоційну та мотиваційну сфери учнів. Аналіз наукових джерел свідчить, що пісні розглядаються не як другорядний або допоміжний компонент уроку, а як повноцінний засіб розвитку уваги, пам'яті, комунікативної активності та емоційної включеності учнів. Різноманітні аспекти проблеми дослідження висвітлена в працях О. Горovenко [2], А. Мазяж [2], В. Щебетюк [7], Л. Тишакової [6] та інших дослідників, які обґрунтовують комплексний вплив музики на когнітивні та емоційно-мотиваційні процеси, що створює оптимальні умови для засвоєння іншомовного матеріалу.

Передусім необхідно зазначити, що музика як психолого-педагогічний засіб чинить багатовимірний вплив на процес оволодіння іноземною мовою, оскільки активізує когнітивні, емоційні та соціальні механізми навчальної діяльності.

Особливо важливо зазначити, що одним із ключових психологічних чинників ефективності використання пісень є їхній вплив на пам'ять і механізми довготривалого зберігання інформації. За даними сучасних досліджень, ритміко-інтонаційна організація пісенного матеріалу виконує функцію мнемонічної опори: мелодія допомагає фіксувати мовний матеріал у стійких ритмічних структурах, а повторюваність сприяє автоматизації лексики та граматичних конструкцій. На переконання науковців О. Горovenко та А. Мазяж, мелодичні вправи вирізняються високою ефективністю у процесі формування слухо-вимовних навичок і розвитку вмінь аудіювання [2].

У науковій літературі наголошується на важливості соціального аспекту використання пісень в освітньому процесі. Пісенний матеріал стимулює колективну діяльність, а спільний спів і виконання завдань на основі музики активізують механізми соціальної взаємодії. Як стверджує В. Щебетюк, пісня створює природні умови для розвитку комунікативної компетентності, оскільки передбачає мовленнєвий обмін, співпрацю та взаємодію між учнями. Групові музичні активності сприяють згуртуванню колективу, зменшенню міжособистісної напруги та формуванню позитивного психологічного клімату, що стимулює активніше використання англійської мови у процесі спілкування [7].

Пісенний матеріал посідає важливе місце у системі дидактичних засобів навчання іноземної мови, оскільки характеризується значним педагогічним потенціалом. Аналіз результатів психолого-педагогічних та методичних досліджень засвідчує, що ефективність застосування музики зумовлена поєднанням у піснях автентичності мовлення, емоційної привабливості та чіткої структурно-мовленнєвої організації, що дозволяє інтегрувати їх у різні компоненти освітнього процесу. Пісня у навчанні іноземних мов розглядається як текст особливого типу, якому притаманні

ритмічність, повторюваність і висока емоційна насиченість, що робить її зручною для практичного опрацювання лексичних, граматичних і фонетичних явищ [1, с. 76].

Важливо зазначити, що одним із провідних аспектів педагогічного потенціалу пісень є їхня здатність забезпечувати комплексний розвиток мовленнєвих умінь учнів. Мелодійна основа пісні забезпечує розвиток слухо-вимовних навичок: інтонація, ритм, темп і паузування закріплюються шляхом багаторазового прослуховування та повторення. Як свідчать результати досліджень, пісенний матеріал є ефективним засобом розвитку аудіювання, оскільки учні мають можливість сприймати автентичну мову в природному темпі та вдосконалювати навички розуміння на слух [2, с. 37].

Разом з тим пісні створюють сприятливі умови для активізації усного мовлення учнів. Обговорення змісту пісні, інтерпретація образів, аналіз тематики, порівняння культурних реалій і виконання творчих завдань формують природний комунікативний простір. Зокрема, у працях Т. Мьорфі зазначається, що будь-які традиційні прийоми роботи з текстом можуть бути ефективно застосовані й до тексту пісні: аналіз сюжету, дискусія, критичне осмислення, переклад, мовні трансформації, відновлення тексту та творчі вправи. Це дає підстави стверджувати, що пісні можуть використовуватися як повноцінний навчальний ресурс, спрямований на формування мовленнєвих компетентностей і розвиток критичного мислення учнів [9].

Особливо важливо підкреслити, що пісенний матеріал сприяє розвитку соціокультурної компетентності. У процесі роботи з піснями учні ознайомлюються з культурними реаліями англomовних країн, особливостями ментальності, традиціями, цінностями та соціальними контекстами. Отже, музика сприяє опануванню мовного матеріалу та поглибленню розуміння культури носіїв мови, що є важливим складником міжкультурної комунікативної компетентності.

Необхідно зазначити, що ефективність використання пісенного матеріалу значною мірою залежить від його методично обґрунтованого добору. Дослідниці Л. Тишаківа та О. Карпенко визначають низку критеріїв, яких має дотримуватися педагог, зокрема відповідність віковим особливостям учнів, рівню мовної підготовки, навчальній меті, а також лексичній і граматичній цінності матеріалу. Важливими чинниками є також автентичність пісні, чіткість вимови, доступність ритму й мелодії та емоційна привабливість. Неврахування зазначених критеріїв, як наголошують дослідники, може призвести до зниження мотивації або труднощів у сприйнятті матеріалу, тому правильний добір пісень є одним із визначальних факторів успішної організації навчального процесу [5,7].

Методика роботи з пісенним матеріалом ґрунтується на поетапній організації навчальної діяльності. На підготовчому етапі педагог актуалізує тему, вводить ключову лексику, формує інтерес і очікування щодо змісту пісні. Етап сприймання передбачає первинне та повторне прослуховування з виконанням завдань на розуміння загального змісту й деталей. Наступний етап охоплює лінгвістичну роботу, що включає відновлення тексту, граматичні трансформації, заповнення пропусків, аналіз лексичних одиниць. Після цього здійснюється перехід до комунікативно-творчих завдань, таких як дискусії, рольові ігри, письмові висловлювання та творчі інтерпретації. На завершальному етапі проводиться рефлексія, яка дозволяє учням усвідомити набуті знання та співвіднести їх із власним досвідом. Як підкреслює

Л. Копчак, поєднання аналітичних і творчих методів забезпечує всебічний розвиток мовленнєвих умінь і підтримує внутрішню навчальну мотивацію [6].

Отже, здійснений аналіз дає підстави дійти висновку, що психолого-педагогічні основи використання музики та пісень у процесі вивчення англійської мови ґрунтуються на взаємодії когнітивних, емоційних і соціальних механізмів. Музика активізує пам'ять і увагу, знижує тривожність, формує сприятливий емоційний клімат і стимулює комунікативну активність учнів. Пісенний матеріал виступає ефективним засобом реалізації лінгвістичних і культурних навчальних цілей, а його дидактичний потенціал розкривається за умови системного та методично обґрунтованого використання в освітньому процесі.

Література та джерела

1. Буренко В. І. Комунікативно-орієнтоване навчання англійської мови. Київ: Ленвіт, 2012. 288 с.
2. Гончаренко Т. В. Пісні як засіб навчання англійської мови. Чернівці: Рута, 2018. 134 с.
3. Горовенко О., Мазяж А. Формування граматичних навичок учнів середнього шкільного віку у процесі використання пісенного матеріалу на уроках англійської мови. 2020. URL: <http://repository.khpa.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/2055> (дата звернення: 01.01.2026).
4. Єрмак К., Стафеева Д. Урок з англійської мови для 10 класу середньої школи (рівень стандарту) з теми» First and second conditionals through comprehensible input»(на основі гіпотези мовного введення Стівена Крашена). *ARS LINGUODIDACTICAE*, (16 (2)), 2025. С. 96-102. URL: <https://journals.urau.edu.ua/ald/article/view/349317> (дата звернення: 10.01.2026).
5. Карпенко Г. М. Музичний спосіб вивчення англійської мови як інноваційний метод посилення комунікативної компетентності. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації*. 2020. Т. 31 (70). № 2 (2). С. 103–107. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN (дата звернення: 02.01.2026).
6. Копчак Л. В., Мудренко Г. А., Алісеєнко О. М. Особливості формування мовленнєвої компетенції студентів на заняттях англійської мови. 2022. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/62147> (дата звернення: 02.01.2026).
7. Тишак Л. Т. Використання пісенного матеріалу на уроках англійської мови у початкових класах. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, (13 (3)), 2013. С. 141-145.
8. Щербетюк В. Формування комунікативної компетенції учнів середньої школи за допомогою англійськомовного пісенного матеріалу. *Language*. 2001. № 21–24. С. 199. URL: <https://vspu.edu.ua/science/art/a150.pdf#page=199> (дата звернення: 01.01.2026).
9. Chen M., Mohammadi M., Izadpanah S. Language learning through music on the academic achievement, creative thinking, and self-esteem of the English as a foreign language (EFL) learners. *Acta Psychologica*. 2024. Vol. 247. Article 104318. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0001691824001951> (дата звернення: 02.01.2026).

НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЧЕРЕЗ РУХ (TOTAL PHYSICAL RESPONSE) У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Юлія Гижук,

студентка 31ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради
**Науковий керівник – Валентина Бойчук, кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри філології**

Метод повного фізичного реагування (Total Physical Response) відкриває унікальні можливості для інтенсифікації навчання англійської мови у початковій школі, забезпечуючи природну семантизацію лексики через рух та гру. Завдяки залученню правої півкулі головного мозку та активізації кінестетичної пам'яті, TPR дозволяє мінімізувати «афективний фільтр» і подолати психологічні бар'єри молодших школярів. Однак ефективність методу залежить від дотримання певних дидактичних меж, зокрема необхідності поступового переходу від фізичної рецепції до самостійного продукування мовлення. Важливо гармонійно інтегрувати TPR у загальну структуру уроку, поєднуючи динамічні вправи з розвитком навичок читання та письма для формування цілісної комунікативної компетенції.

Сучасна парадигма початкової освіти вимагає від педагога вибору методів, що чітко відповідають психофізіологічним особливостям молодших школярів. Зокрема, у віці 6–10 років, коли наочно-образне мислення є визначальним, а процеси збудження домінують над гальмуванням, дитина відчуває природну потребу в русі та зміні активностей. З огляду на це, у навчанні іноземних мов найбільш результативним виявляється природний підхід, що імітує механізми засвоєння рідного мовлення. Пріоритетом для педагога стає побудова такого середовища, де опанування мови відбувається органічно, через дію та щире зацікавлення, що дозволяє спрямувати дитячу енергію в конструктивне русло [3]. Саме тому методика Total Physical Response (TPR), розроблена професором психології Джеймсом Ашером, є одним із найбільш ефективних інструментів у арсеналі вчителя іноземної мови.

Метод TPR базується на принципі «координації мовлення та дії». В його основі лежить біологічна аналогія засвоєння рідної мови: дитина спочатку сприймає мовлення на слух і реагує на нього фізично (наприклад, виконує прохання батьків «дай іграшку»), і лише згодом починає відтворювати слова самостійно. Адже за словами Дж. Ашера: «Роль учителя не стільки навчати, скільки забезпечити умови для навчання, щоб учні могли мати «доступ» до мови і інтерналізувати основні правила виучуваної мови. Він – режисер п'єси, в якій учні – актори» [5, с. 324].

Ефективність методу пояснюється декількома науковими концепціями.

1. Теорія латералізації функцій головного мозку. Це традиційні методи навчання часто перевантажують ліву півкулю (логіка, аналіз). TPR залучає праву півкулю через рух та інтуїтивне сприйняття, що сприяє гармонійному засвоєнню інформації.

2. Гіпотеза «вхідного сигналу» (Input Hypothesis) Стівена Крашена. Баується на тому, що навчання відбувається найкраще, коли дитина отримує зрозумілу

інформацію (comprehensible input). У TPR контекст стає зрозумілим завдяки жестам та міміці, без потреби у перекладі рідною мовою.

3. Зниження «афективного фільтра». Оскільки від учня не вимагають миттєвого відтворення мовлення (період мовчання – *silent period*), рівень стресу та мовного бар'єра мінімізується.

Процес навчання за методом TPR у початковій школі поділяється на кілька стратегічних етапів.

Перший етап – етап рецепції (Imperative Drill). Вчитель дає команду (наприклад, «*Stand up!*» або «*Touch your nose!*»), одночасно демонструючи дію. Учні повторюють лише рух. Це формує стійкий нейронний зв'язок між звуковим образом слова та фізичним відчуттям.

Другим етапом є етап колективної взаємодії. Група виконує команди разом із вчителем, потім лише за словесною вказівкою вчителя. Це дозволяє слабшим учням почуватися впевнено, орієнтуючись на однокласників.

Не менш важливим є етап індивідуальної відповіді. Вчитель звертається до конкретного учня. Це етап перевірки сформованості аудіативних навичок. На цьому етапі важливо уникати виправлення помилок у вимові, якщо дитина вже почала говорити, щоб не порушити комунікативну інтенцію.

Заключний етап – «зворотної ролі». Коли лексичні одиниці засвоєні, учні самі починають давати команди вчителю або однокласникам. Це перехід від пасивного володіння мовою до активного продуктивного мовлення [1, с. 11].

Для побудови цілісної освітньої траєкторії та забезпечення когнітивної гнучкості учнів, класифікують вправи за об'єктом фізичного впливу та характером взаємодії:

1. TPR-B (Body – тілесний орієнтир). Базовий вид активності, спрямований на залучення загальної моторики. Учні імітують дії, рухи тварин або спортивні вправи (наприклад, «*Jump like a frog*» чи «*Swim*»). Це ідеальний інструмент для первинної семантизації дієслів.

2. TPR-O (Objects – маніпуляції з об'єктами). Робота з реаліями (предметами побуту, іграшками, канцелярією). Виконання інструкцій типу «*Put the red apple into the box*» дозволяє на практиці відпрацювати просторові прийменники та категорію кольору/форми через тактильний досвід. Наприклад, під час вивчення теми «*School Supplies*», я пропоную вправу «*Magic Backpack*». Вчитель кладе на стіл реальні предмети (pencil, ruler, eraser) різних кольорів. Даються команди: «*Take the blue ruler and put it under the red book*» або «*Give the yellow pencil to Olena*». Маніпуляції з реальними об'єктами дозволяють дітям миттєво засвоїти назви канцелярії, кольори та прийменники місця через тактильний досвід, повністю оминаючи етап перекладу на рідну мову.

3. TPR-P (Pictures – графічна візуалізація). Взаємодія з ілюстративним матеріалом. Учень не просто називає слово, а виконує фізичну дію стосовно картки: «*Point to the sun*», «*Circle the odd one out*». Це активує зорову пам'ять у поєднанні з дрібною моторикою.

4. TPR-S (Storytelling – сюжетна драматизація). Найвищий рівень методу, де мовлення інтегрується в контекст казки чи розповіді. Кожне ключове поняття має свій

умовний жест. Під час прослуховування тексту діти «проживають» сюжет фізично, що забезпечує глибоке контекстуальне розуміння без перекладу [2, с. 171].

Використання методу TPR забезпечує комплексний вплив на когнітивну сферу молодшого школяра, де кінестетичний аспект відіграє роль каталізатора для формування довготривалих нейронних зв'язків, адже інформація, засвоєна через м'язову пам'ять, фіксується значно міцніше, ніж при пасивному спостереженні. Такий підхід трансформує навчальний процес у динамічну освітню гру, що не лише підтримує високий рівень внутрішньої мотивації, а й ефективно запобігає психоемоційному вигоранню та фізичній втомлюваності, які часто виникають при статичному вивченні мови. Окрім того, методика демонструє високу інклюзивну цінність, оскільки вона адаптується під індивідуальні особливості сприйняття кожного учня, гармонійно поєднуючи потреби візуалів, аудіалів та кінестетиків у межах єдиного комунікативного простору [4, с. 44].

Ефективна імплементація методу TPR у навчальний процес потребує від учителя чіткого дотримання певних дидактичних умов, насамперед забезпечення високої динамічності, де швидка зміна команд виступає ключовим чинником утримання концентрації уваги та підтримки енергійного темпоритму уроку. Важливим психологічним стимулом є інтеграція елементів гумору через нестандартні та ігрові вказівки, що не лише знімає мовленнєвий бар'єр, а й активує пізнавальний інтерес учнів через позитивне емоційне підкріплення. Водночас слід пам'ятати про принцип дозованості, згідно з яким фізичне реагування є потужним інструментом для семантизації нової лексики та проведення фізкультхвилинок, проте воно має виступати лише частиною комплексного підходу, гармонійно поєднуючись із традиційними методами для повноцінного розвитку навичок академічного читання та письма.

Отже, практична реалізація TPR через систему поетапного навчання (від рецепції до самостійного продукування мовлення) забезпечує поступовий і психологічно комфортний перехід від пасивного сприймання до активного використання мови. Метод відповідає віковим особливостям молодших школярів, їхній природній потребі в русі та ігровій діяльності, що особливо актуально в умовах Нової української школи. Водночас ефективність застосування TPR залежить від професійної майстерності вчителя, дотримання принципу дозованості та гармонійної інтеграції рухових вправ із розвитком читання, письма й мовленнєвої взаємодії. На мій погляд, успіх впровадження цієї методики в НУШ криється у її здатності миттєво «перезавантажити» увагу учнів. Власний досвід спостереження за молодшими школярами підтверджує: навіть коротка 3-хвилинна розминка за типом гри «*Simon Says*» на початку уроку знімає «афективний фільтр» і налаштовує мозок дитини на активне сприйняття інформації. Тому моя ключова порада колегам-практикам – не боятися «керованого шуму» та активності в класі, адже для дитини рух – це і є природний спосіб пізнання світу. Таким чином, Total Physical Response постає не лише як допоміжний прийом активізації уваги, а як цілісна методична система, що формує позитивну мотивацію до вивчення іноземної мови та закладає міцний фундамент для подальшого розвитку іншомовної комунікативної компетентності учнів.

Література та джерела

1. Гапонова С. В. Огляд зарубіжних методів викладання іноземних мов у ХХ столітті. *Іноземні мови*. 2010. № 1. С. 11–15.
2. Коропатницька Т., Лабінська Б., Колісниченко Т. Формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів методом повної фізичної реакції. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 7 (111). С. 168–180.
3. Метод повної фізичної реакції у навчанні учнів початкових класів на уроках іноземної мови в умовах Нової української школи. URL: <https://genezum.org/library/metod-povnoi-fizychnoi-reakcii-u-navchanni-uchniv-pochatkovyh-klasiv-na-urokah-inozemnoi-movy-v-umovah-novoi-ukrainskoi-shkoly> (дата звернення: 14.02.2026).
4. Паршикова О. О. Теоретичні основи навчання іноземної мови учнів початкової загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед.наук: 13.00.02. К, 2010. 44 с.
5. Asher J. J. *Learning Another Language through Actions: The Complete Teacher's Guidebook*. Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions, 1982. 324 p.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УМІННЯ САМОСТІЙНО НАВЧАТИСЯ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Емма Горностай,

студентка 31-ІМ(б) групи спеціальності 014 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)) філологічного факультету Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Діна Кузьминська, викладач кафедри шкільної педагогіки, психології та окремих методик

Розглядаються особливості формування умінь самостійно навчатися у здобувачів початкової освіти. Проаналізовано ключові ознаки самостійної навчальної діяльності, роль внутрішньої регуляції, автономії та педагогічного діалогу. Показано, як системна підтримка вчителя сприяє розвитку відповідальності, мотивації та здатності самостійно організовувати процес учіння.

У сучасній освіті важливого значення набуває формування в учнів умінь самостійно навчатися. Школа має не лише передавати знання, а й розвивати здатність учнів організовувати власну навчальну діяльність, мислити, аналізувати та оцінювати результати своєї роботи. Розвиток самостійності в навчанні є предметом наукового осмислення у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених. Серед українських науковців вагомий внесок у розроблення цієї проблематики зробила О. Я. Савченко, у науковому доробку якої розкрито структуру навчальної діяльності та обґрунтовано роль самостійного навчання і самоконтролю в її організації. Звернення до наукової позиції дослідниці дає змогу глибше осмислити зміст поняття «уміння самостійно вчитися», оскільки його розкриття безпосередньо пов'язане з розумінням сутності процесу навчання.

Так, у праці «Виховний потенціал початкової освіти» О. Я. Савченко підкреслює, що в сучасній психології та дидактиці навчання розглядається як

цілеспрямована, взаємопов'язана діяльність учителя й учнів, яка охоплює мотивацію, цілепокладання, планування, підготовку та її здійснення, а також рефлексію й оцінювання результатів [2, с. 210].

Таким чином, подане визначення дозволяє ширше осмислити зміст уміння самостійно навчатися. Йдеться не лише про виконання завдань без безпосередньої допомоги вчителя, а про сформовану внутрішню організацію навчальної діяльності. Це уміння охоплює мотиваційний, операційний і рефлексивний компоненти, що підкреслює його комплексний характер та багаторівневу структуру.

Відповідно до такого розуміння структури навчальної діяльності, ознаки сформованості вміння самостійно навчатися можна представити так: 1) учень здатний сам визначати мету діяльності або усвідомлювати й приймати мету, поставлену вчителем; 2) проявляє зацікавленість навчанням і докладає вольових зусиль для досягнення результату; 3) організовує власну працю та планує послідовність дій; 4) обирає або знаходить необхідні знання і способи розв'язання задачі; 5) виконує сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми й операції у певній послідовності; 6) усвідомлює свою діяльність і прагне її удосконалити; 7) володіє навичками самоконтролю та самооцінки [2, с. 210].

Аналізуючи поданий перелік, можна помітити, що ключовим у ньому є здатність учня до внутрішньої регуляції власної діяльності. Саме поєднання цілепокладання, організації роботи та самоконтролю забезпечує реальну самостійність, а не її формальне проявлення. Таким чином, самостійне навчання постає як результат поступового формування в учнів відповідального ставлення до власного пізнання.

Важливе місце у структурі самостійної навчальної діяльності, за О. Я. Савченко, посідає індивідуальна мисленнєва діяльність учня, яка становить її ядро. Саме цей процес часто позначається коротким спонуканням учителя: «Думай!». Проте за зовнішньою лаконічністю такого звернення приховується складна внутрішня робота: у напружений момент учень має досить швидко й безпомилково виконати низку когнітивних операцій та обрати серед багатьох способів один найбільш доцільний. У зв'язку з цим постає питання про шляхи полегшення становлення самостійного мислення. Авторка наголошує на необхідності цілеспрямованої допомоги дітям у набутті успішного досвіду мисленнєвої діяльності, а не залишення цього процесу на самоплив. З огляду на різноманітність когнітивних операцій важливо не лише формувати їх, а й усвідомлювати, що їх об'єднує та в чому полягає специфіка кожної з них [2, с. 211]. Можна зробити висновок, що формування уміння самостійно навчатися потребує системної педагогічної підтримки, спрямованої на розвиток мислення, рефлексії та самоконтролю як базових складових навчальної діяльності.

Важливим засобом такої підтримки є організація змістовної взаємодії дитини з дорослими, що стимулює її інтелектуальну активність. На цьому акцентує увагу американська педагогиня Джулі Літкотт-Гаймс у книзі «Як виховати дорослого», підкреслюючи, що здатність дитини мислити самостійно формується через діалог. Авторка наголошує на необхідності заохочувати дітей до висловлення власних суджень, пошуку відповідей і обговорення, а не обмежуватися монологічним впливом дорослого [1].

За словами дослідниці, ефективним методом розвитку самостійного мислення є послідовне розпитування, яке спонукає дорослого цікавитися прихованими «що», «як» і «чому» у висловлюваннях дитини. Застосування цього підходу дозволяє дитині активізувати власні знання, пов'язати нову інформацію з уже відомою та розвивати логіку міркувань. При цьому рівень підказок варіюється залежно від віку: для молодших дітей запитання більш активні, для старших – скорочені, що сприяє глибшому усвідомленню ситуації.

Таким чином, організоване комунікативне середовище сприяє розвитку самостійного мислення, одночасно формуючи мотивацію до навчання, послідовне розпитування, яке стимулює критичний аналіз та самостійне мислення, одночасно сприяє розвитку внутрішнього контролю учнів і їхньої здатності самостійно організовувати навчальний процес. Такий підхід підтримує мотивацію до навчання, дозволяє здобувачам освіти усвідомлено приймати рішення щодо власного навчання та ефективніше застосовувати набуті знання на практиці [1, с. 206-208].

За словами Вільяма Стікграда та Неда Джонсона у книзі «Самостійна дитина», відчуття контролю учнів над власним навчанням суттєво знижується у закладі освіти через обмежену автономію, суворі вимоги та акцент на оцінках і стандартизованих тестах. Автори підкреслюють, що формування внутрішнього локусу контролю потребує середовища, яке поєднує стимуляцію та відпочинок, заохочує допитливість та творчість, а також надає учням можливість вибору та самостійного прийняття рішень. Такий підхід, на думку авторів, здатен зменшити стрес учнів і підвищити їхню мотивацію до навчання [3, с. 224-225].

Автори зазначають, що більшість учнів у ЗЗСО часто орієнтовані лише на оцінки та результати тестів, що обмежує розвиток внутрішньої мотивації та самоконтролю. У таких умовах здобувачі освіти не формують стійкі навички самонавчання і виконують завдання часто механічно, «щоб відбутися». Надання учням вибору у способах роботи над завданням і форм демонстрації знань сприяє розвитку планування, саморегуляції та адаптації до навчальних вимог. Підтримка допитливості і автономії дозволяє дітям знаходити власні шляхи засвоєння матеріалу навіть за обмеженої педагогічної підтримки: 1) автономія стимулює розвиток внутрішньої відповідальності за навчання; 2) вибір способу виконання завдань покращує здатність до стратегічного навчання; 3) учні, які відчують контроль над процесом, частіше проявляють ініціативу в навчанні. Таким чином, розвиток самоконтролю і самонавчання у здобувачів освіти залежить від умов, що підтримують автономію, допитливість та можливість приймати власні рішення, що дозволяє ефективно адаптуватися до навчальних вимог [3, с. 227-229].

Отже, вміння самостійно навчатися є важливою складовою навчальної діяльності здобувачів початкової освіти. Воно передбачає здатність ставити цілі, планувати роботу, контролювати власні дії та оцінювати результати навчання. Його розвиток залежить від підтримки вчителя, організації діалогу, а також надання учням можливості проявляти самостійність в освітньому процесі. Формування таких умінь сприяє підвищенню мотивації до навчання та розвитку відповідальності за власні результати.

Література та джерела

1. Літкотт-Гаймс Джулі. Як виховати дорослого: зламайте батьківські стереотипи та підготуйте свою дитину до успіху. К.: Наш Формат, 2016. 392 с.
2. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання. К., 2009. 226 с.
3. Стіксад В., Джонсон Н. Самостійна дитина: як навчити дітей упорядковувати власне життя. Харків: Віват, 2023. 464 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тетяна Григолінська,

студентка 110м групи спеціальності А3 Початкова освіта
факультету педагогіки, психології та соціальної роботи

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Науковий керівник – Ганна Бигар, кандидат педагогічних наук, доцент
заступник декана з наукової та міжнародної діяльності

Актуальність дослідження зумовлена сучасними вимогами до початкової освіти, яка орієнтується не лише на засвоєння знань, а й на формування активної, самостійної, творчої особистості учня. У молодшому шкільному віці закладаються основи навчальної діяльності, формуються пізнавальні інтереси, мотивація до навчання та здатність до саморозвитку. Саме тому проблема активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів набуває особливої значущості.

Навчально-пізнавальна діяльність у молодшому шкільному віці має свої психологічні особливості: емоційність сприймання, потребу в наочності, ігровій діяльності, підтримці з боку вчителя. Ефективність її активізації залежить від створення відповідних педагогічних умов, які сприятимуть формуванню внутрішньої мотивації, розвитку мислення, самостійності та ініціативності учнів.

У сучасній педагогічній теорії та практиці питання активізації навчально-пізнавальної діяльності розглядається як важливий чинник підвищення якості освіти. Водночас потребує подальшого уточнення система педагогічних умов, що забезпечують ефективність цього процесу саме в початковій школі [1, с. 657].

Активізація пізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку стає можливою лише за наявності відповідних педагогічних умов. У наукових і практичних напрацюваннях педагогів обґрунтовано та впроваджено різноманітні дидактичні технології й методи, що стимулюють навчально-пізнавальну активність школярів. Серед них – проблемне та проєктне навчання, активні й інтерактивні методи, розвивальні та інтенсивні технології, а також ігрові підходи до організації освітнього процесу [2, с. 5].

У монографічному дослідженні доведено, що ключовими суб'єктами освітнього партнерства в закладі загальної середньої освіти є вчитель і учень. Саме

налагоджені партнерські взаємини між педагогом і школярами становлять основу їхньої ефективної співпраці в освітньому процесі, сприяючи взаємному розвитку та збагаченню обох сторін [3, с. 141].

До нормативно визначених принципів Нової української школи належить особливий спосіб організації навчальної діяльності молодших школярів із чіткою орієнтацією на компетентнісний підхід. Відповідний стандарт не лише встановлює обов'язкові результати навчання та окреслює систему компетентностей учнів початкової школи, а й задає стратегічні напрями розвитку освітнього процесу на наступних рівнях загальної середньої освіти.

Стандарт початкової освіти доцільно розглядати як перший етап цілісного стандарту загальної середньої освіти. Саме він створює об'єктивні передумови для забезпечення наступності й безперервності якісної модернізації змісту навчання на єдиних методологічних засадах. Компетентнісний підхід визначено як філософську та конструктивну основу побудови всієї системи освіти. Концептуальна єдність підходів уможливорює цілісне застосування універсальних характеристик ключових компетентностей, перелік яких є спільним для всіх рівнів освіти та формується наскрізно засобами кожної освітньої галузі. На спільних ціннісних засадах вибудовуються й стандарти кожного освітнього ступеня.

Базові положення стандарту безпосередньо впливають на організацію навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів, насамперед через реалізацію принципів дитиноцентрованості та природовідповідності. Їх практичне втілення передбачає врахування не лише актуальних потреб сучасної дитини, а й створення умов для її перспективного розвитку та готовності до продовження навчання в базовій школі.

На адаптаційно-ігровому етапі навчально-пізнавальна діяльність учнів організовується на основі змісту, доступного для самостійного опрацювання або виконання за мінімальної допомоги дорослого. У психології така діяльність відповідає зоні актуального розвитку дитини. Водночас для забезпечення поступального особистісного зростання необхідно вводити завдання підвищеного рівня складності, які виходять за межі наявних можливостей учня та потребують цілеспрямованої підтримки педагога. Саме так створюються умови для переходу до вищого рівня розвитку.

Разом із тим результати емпіричних досліджень засвідчують, що значна частина вчителів прагне до безпосереднього контролю та активної участі в діяльності учнів. В освітній практиці простежується тенденція до використання спрощеного навчального матеріалу та певна обережність у підвищенні рівня вимог. Такий підхід може стримувати розвиток дітей, особливо тих, які мають вищі пізнавальні можливості й потребують складніших інтелектуальних викликів.

Навчально-пізнавальна діяльність є багатогранним процесом взаємодії учня з навчальним матеріалом, у межах якого відбувається засвоєння нових знань, формування умінь аналізувати, порівнювати, узагальнювати та робити обґрунтовані висновки. Її активізація потребує створення спеціально організованих педагогічних умов, що сприяють розвитку стійкого інтересу до навчання та підтримці пізнавальної ініціативи школярів.

Важливо враховувати психолого-педагогічні особливості дітей молодшого шкільного віку. Для них характерні підвищена емоційність, потреба в ігровій діяльності, наочності, а також постійна підтримка з боку вчителя. Саме тому результативними є такі методи навчання, які поєднують освітній зміст із грою, творчими завданнями та практичною діяльністю.

Однією з ключових педагогічних умов виступає формування позитивної мотивації до навчання. Учень має усвідомлювати значущість навчальної діяльності й переживати ситуацію успіху. Важливу роль відіграє також використання інтерактивних технологій, проблемних завдань і дослідницьких методів, що стимулюють самостійність мислення та активність учнів.

Суттєве значення має індивідуалізація та диференціація навчання. Кожна дитина відзначається індивідуальними особливостями розвитку, тому педагог повинен враховувати рівень підготовки учнів, їхні інтереси та навчальні можливості. Такий підхід забезпечує ефективніше засвоєння матеріалу та сприяє формуванню впевненості у власних силах [4, с. 55].

Отже, активізація навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів можлива за умови створення сприятливого освітнього середовища, упровадження сучасних педагогічних технологій та врахування вікових особливостей дітей. Реалізація цих умов сприяє становленню активної, самостійної та творчої особистості учня.

Узагальнюючи позиції науковців, рівень пізнавальної активності значною мірою залежить не лише від форм і методів навчання, а й від стилю педагогічного спілкування вчителя. У навчальному процесі саме соціально-психологічні взаємини між педагогом і учнями стають підґрунтям реалізації навчально-виховних впливів. Дидактична складова педагогічної діяльності потребує підтримки відповідною системою міжособистісного спілкування, яка забезпечує атмосферу психологічного комфорту, творчого пошуку та емоційного контакту. Така взаємодія сприяє формуванню довіри, взаємної поваги й симпатії, а також створює умови для прояву самостійності та ініціативності учнів у розв'язанні навчальних завдань [5, с. 89].

Побудова освітнього процесу на засадах діалогу – як психологічно рівноправного співробітництва вчителя й учнів – є необхідною умовою реалізації особистісно орієнтованого підходу та розвитку творчого потенціалу дітей.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави виокремити такі педагогічні умови формування пізнавальної активності молодших школярів у процесі навчання:

- забезпечення суб'єктної позиції учнів через використання активних методів і форм навчання;
- застосування проблемних методів, що спонукають до самостійного відкриття знань і способів діяльності та стимулюють розвиток пізнавальних інтересів;
- використання групових форм організації навчальної діяльності;
- організація навчальної взаємодії на основі діалогічного, суб'єкт-суб'єктного підходу.

Таким чином, системне поєднання зазначених умов створює підґрунтя для ефективного розвитку пізнавальної активності молодших школярів і підвищення якості освітнього процесу.

Література та джерела

1. Калініна Л. М. Управління та громадянське самоврядування закладу загальної середньої освіти. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. Наук України. 2021. С. 657.
2. Галузяк В. М., Сметанський М.І. Формування у школярів позитивного ставлення до учіння. Вісник профтехосвіти. 1995. С. 8-11.
3. Павлова О. І. Рефлексивна позиція вчителя, як чинник результативності досліджень навчальних досягнень молодших школярів. Проблеми сучасного підручника. Зб.-наук. праць. 2023. С. 141-153.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підр. для вищ. навч. закл. 2-ге вид. 2012. С. 55-60.
5. Бех І. Д. Виховання особистості. Київ. 2008. С. 89.

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ
ШКОЛІ ПРИ ВИВЧЕННІ ЧИСЕЛ**

Тетяна Гришук,

студентка 4-Г групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Наукова керівниця – Наталія Корінчук, викладачка циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

Розглянуто теоретичні підходи до використання інтерактивних технологій на уроках математики в початковій школі при вивченні чисел. Проаналізовано сутність інтерактивного навчання, його дидактичні функції та вплив на формування числових уявлень молодших школярів.

Вивчення чисел – одна з найбільш фундаментальних тем у курсі математики початкової школи, адже розуміння числа, його місця в числовому ряду та дій з ним є основою для всього подальшого навчання. Традиційний урок, побудований на поясненні матеріалу й виконанні вправ за зразком, далеко не завжди дає очікуваний результат: одні учні не встигають за темпом, інші – нудьгують через одноманітність. Від учителів Нової української школи вимагається шукати форми організації навчання, які б залучали кожного учня до активної роботи та відповідали природним потребам дітей молодшого шкільного віку.

Інтерактивні технології навчання охоплюють сукупність методів і прийомів, за яких учень перебуває не в ролі пасивного слухача, а постійно взаємодіє з учителем, однокласниками і навчальним матеріалом. Психологічним підґрунтям є теорія соціального конструктивізму, згідно з якою знання виникають у процесі спілкування та спільного вирішення проблем, а не передаються в готовому вигляді [3].

По-перше, учень отримує можливість висловлювати власну думку та порівнювати її з думками інших. По-друге, клас перестає ділитися на «тих, хто відповідає», і «тих, хто чекає» – усі одночасно залучені до роботи. По-третє, вчитель виступає не єдиним носієм знань, а організатором пізнавальної діяльності. Структура

уроку при цьому передбачає кілька обов'язкових етапів: мотивацію, оголошення очікуваних результатів, надання необхідної інформації, виконання інтерактивної вправи та рефлексію [4].

Специфіка застосування інтерактивних технологій при вивченні чисел визначається насамперед віковими особливостями дітей. Молодші школярі мислять переважно образно і конкретно, мають нетривалу довільну увагу та потребують часткої зміни видів діяльності. Поняття числа є абстрактним, тому для його засвоєння дитині потрібна опора на предметні дії та живе спілкування з однокласниками, а не лише слухання пояснень учителя.

Наприклад, під час вивчення чисел першого десятку вчитель може організувати роботу в парах у форматі гри «запитання – відповідь»: один учень показує картку з числом, інший називає сусідів числа або показує відповідну кількість пальців – і вони міняються ролями. Страху перед помилкою немає, бо поряд не весь клас, а лише один однокласник. Поєднання інтерактивних методів з ігровими елементами дає найкращий результат у формуванні числових уявлень молодших школярів [3].

Серед інтерактивних технологій для уроків вивчення чисел виокремлюють кілька основних груп. Технології кооперативного навчання передбачають роботу в парах і малих групах – наприклад, спільне складання числового ряду або впорядкування чисел від найменшого до найбільшого. Технології ситуативного моделювання дозволяють «прожити» числові відношення через реальну або уявну ситуацію. Технології опрацювання дискусійних питань розвивають уміння пояснювати та аргументувати, чому одне число більше або менше за інше. Кожна група потребує відповідного добору завдань залежно від теми уроку і рівня підготовленості класу [3].

Окреме місце в системі інтерактивного навчання займають цифрові інструменти. Онлайн-дошки, хмарні сервіси та освітні платформи дозволяють візуалізувати числовий ряд, організувати одночасну роботу всього класу й забезпечити миттєвий зворотний зв'язок. Зокрема, застосування дошки Padlet дозволяє розмістити завдання різного рівня складності та фіксувати відповіді учнів у режимі реального часу [2].

Формування математичної компетентності учнів початкових класів із використанням інструментів дистанційного навчання потребує від учителя системного підходу. Ефективність цифрових засобів залежить не від їхньої кількості, а від того, наскільки грамотно педагог вписує їх у логіку уроку та наскільки вони відповідають конкретним навчальним завданням [1].

Питання готовності самого вчителя до роботи з інтерактивними технологіями при вивченні чисел не менш гостре. Педагог має не лише знати перелік методів, а й розуміти, коли і з якою метою їх застосовувати. Підготовка до інтерактивного уроку займає більше часу, ніж підготовка до традиційного, адже вимагає ретельного продумування завдань, чіткого розподілу ролей у групах і заздалегідь визначених критеріїв оцінювання. Проте ці зусилля виправдовують себе, коли діти виходять з уроку із відчуттям, що вони справді щось зробили самі [4].

Інтерактивні технології не замінюють пряме пояснення вчителя, а доповнюють його. При вивченні чисел нова інформація потребує чіткого й послідовного введення з боку педагога – і лише після цього її можна опрацьовувати в інтерактивному режимі.

Баланс між поясненням і активною діяльністю учнів є однією з ключових методичних задач учителя початкової школи. Надмірне захоплення груповими формами роботи без належного теоретичного підґрунтя може призвести до прогалин у знаннях, тому грамотне поєднання методів залишається пріоритетом.

Ми вважаємо, що інтерактивні технології при вивченні чисел варті уваги насамперед тому, що вони відповідають природі дитини молодшого шкільного віку: її потребі рухатися, спілкуватися і пізнавати через власну дію. Числа, опрацьовані через живу взаємодію, стають для учня не абстракцією, а інструментом, яким він вміє і хоче користуватися. Підвищення мотивації до навчання у молодших школярів безпосередньо пов'язане зі зміною характеру їхньої участі в уроці – з пасивної на активну [5].

Отже, можемо сказати, що інтерактивні технології на уроках математики при вивченні чисел у початковій школі – це цілісний підхід до організації навчання, що ґрунтується на активній участі учнів та їхній взаємодії з учителем і між собою. Ефективність запровадження залежить від урахування вікових особливостей молодших школярів, відповідності методів змісту уроку та рівня підготовки педагога. Поєднання інтерактивних методів із цифровими інструментами відкриває нові можливості для формування числових уявлень та підвищення мотивації до навчання математики.

Література та джерела

1. Левченко В. О. Формування математичної компетентності учнів початкових класів за допомогою інструментів дистанційного навчання : кваліфікац. робота. 2023. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/8455> (дата звернення: 26.02.2026).
2. Руденко Н., Донченко Ю., Широков Д. Концептуальні ідеї застосування інтерактивної дошки Padlet на уроках математики у початковій школі. *Молодь і ринок*. 2021. № 10 (196). URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/241088> (дата звернення: 26.02.2026).
3. Руденко Н., Івахненко Ю., Широков Д. Застосування інтерактивної технології «Ажурна пилка» на уроках математики в 4 класі. *Молодий вчений*. 2021. № 10 (98). С. 286–290. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/39334/> (дата звернення: 26.02.2026).
4. Руденко Н., Кравчук А., Широков Д. Моделювання уроку математики в початковій школі з використанням карт знань. *Молодий вчений*. 2021. № 6 (94). С. 179–183. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/746> (дата звернення: 26.02.2026).
5. Moiko O., Predyk A., Bakhmat N., Kravchuk O., Streletska N., Zakharova H. The Efficiency of Using New Information and Communication Technologies in Primary School Lessons: E-Learning Experiences. *Postmodern Openings*. 2022. Vol. 13, Issue 4. P. 199–215. URL: <https://www.lumenpublishing.com/journals/index.php/po/article/view/5411> (дата звернення: 26.02.2026).

НАПИСАННЯ ТВОРІВ ЗА КАРТИНОЮ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Яна Гургулович,

студентка 411 групи спеціальності 013 Початкова освіта

факультету педагогіки, психології та соціальної роботи

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Науковий керівник – *Лариса Мафтин*, кандидат філологічних наук, доцент
кафедри педагогіки та методики початкової освіти

Проаналізовано проблему розвитку мовленнєвої компетентності молодших школярів засобами написання творів за картиною. Окреслено особливості організації роботи над творчими письмовими висловлюваннями в початковій школі. Наголошено на тому, що систематична робота над творами за картиною сприяє формуванню зв'язного мовлення, збагаченню словникового запасу та розвитку творчих здібностей учнів.

У сучасних умовах реформування початкової освіти, зокрема в контексті концепції Нова українська школа, особливої ваги набуває формування мовленнєвої компетентності молодших школярів. Рівень розвитку зв'язного мовлення обумовлює успішність навчання учнів з усіх освітніх галузей, здатність до комунікації, критичного мислення та творчого самовираження. Саме в початкових класах закладаються основи мовної особистості, формується культура усного й писемного мовлення.

Проблема розвитку зв'язного мовлення молодших школярів залишається актуальною, оскільки в умовах цифровізації спостерігається зниження рівня читацької активності, збіднення словникового запасу, труднощі в побудові розгорнутих висловлювань. Молодшим школярам буває складно визначити тему й основну думку тексту, дотримуватися логічної послідовності, добирати мовні засоби відповідно до змісту. Це зумовлює необхідність пошуку ефективних методичних підходів до розвитку зв'язного мовлення, тож особливого значення набувають методи, що інтегрують мовну та мистецьку діяльність, зокрема, написання творів за картиною. Тож метою нашого дослідження є аналіз проблеми розвитку мовленнєвої компетентності молодших школярів засобами написання творів за картиною.

Питання формування й удосконалення мовлення учнів стало предметом дослідження таких вчених, як В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко, С. Дорошенко, С. Дубовик, Н. Луцан, К. Пономарьова, О. Савченко, Л. Роєнко та ін. Авторами проаналізовано основні закономірності становлення мовлення молодшого школяра, обґрунтовано доцільність міжпредметної інтеграції у процесі його розвитку, окреслено труднощі мовленнєвої взаємодії та запропоновано шляхи формування мовленнєвої компетентності учнів початкової школи. Окрему увагу вчені приділяють психологічним чинникам становлення зв'язного усного й писемного мовлення зростаючої особистості, а також наголошують важливість образного мислення, емоційного переживання та опори на наочність у процесі формування мовлення дитини.

Мовленнєва компетентність передбачає володіння лексичними, граматичними, стилістичними нормами; уміння будувати зв'язні висловлювання; здатність добирати мовні засоби відповідно до мети й ситуації; розвиток уяви та образного мислення.

Потужним стимулом розвитку мовлення молодшого школяра є картина, оскільки активізує зорове сприймання, викликає емоційний відгук, спонукає до інтепретації, стимулює словесну творчість. Вона стає своєрідним «містком» між візуальним і словесним образом, що особливо важливо для учнів із різними типами сприймання. Позитивний емоційний фон під час аналізу мистецького твору підвищує мотивацію до письмової діяльності. У процесі роботи над твором «в учнів формуються і розвиваються уміння спостерігати, порівнювати й узагальнювати факти, давати їм власну оцінку, розкривати певні закономірності, логічно, образно, грамотно і зрозуміло для інших висловлюватись» [2, с. 69].

У молодшому шкільному віці відбувається інтенсивне формування внутрішнього мовлення, збагачення словникового запасу, розвиток навичок побудови тексту, тож «важливим завданням учителя початкової школи на уроках української мови є насамперед навчання молодших школярів самостійно складати тексти різних типів» [1, с. 41]. Написання твору за картиною – доволі складна мисленнєво-мовленнєва діяльність, яка поєднує аналіз, синтез, узагальнення, оцінювання та власне текстотворення. Саме тому систематична робота над творами за картиною сприяє формуванню структури тексту, розвитку послідовності й логічності викладу матеріалу, удосконаленню описових умінь, формуванню емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва. Ця робота має поетапний характер: підготовчий, аналітико-синтетичний, творчий.

Отже, робота над твором за картиною є ефективним засобом розвитку мовленнєвої компетентності молодших школярів, оскільки поєднує мовну, мисленнєву та емоційно-естетичну діяльність, забезпечуючи природну мотивацію до висловлювання та створює змістову основу для побудови зв'язного тексту, а також сприяє формуванню умінь будувати структурований текст, використовуючи різні типи мовлення (опис, розповідь, міркування). Аналіз картини стимулює активізацію й розширення словникового запасу дитини, формує вміння добирати відповідні лексичні засоби, уживати тропи, що позитивно впливає на виразність і образність мовлення.

Література та джерела

1. Дубовик С., Перепелиця Л. Формування в учнів початкової школи вміння будувати різні типи текстів. *Молодий вчений*. 2021. № 4 (92). С. 41–45.
2. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО ПРЕДМЕТА «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Мар'яна Гурко,

студентка 4 курсу спеціальності «Початкова освіта»

Володимирського педагогічного фахового коледжу імені Агатангела
Кримського Волинської обласної ради

Науковий керівник – Ольга Наумчук, викладач кафедри педагогіки та фахових методик

Визначено сутність критичного мислення та його ознаки, подано інтерактивні методи навчання як найефективніші підходи формування критичного мислення здобувачів освіти на уроках інтегрованого предмету «Я досліджую світ» у початковій школі.

Критичне мислення – це комплекс мисленнєвих операцій, що характеризується здатністю людини аналізувати, порівнювати, синтезувати, висувати гіпотези, робити свідомий вибір, ухвалювати рішення і вміти його обґрунтувати. Критичне мислення необхідно розвивати, а у подальшому тренувати, оскільки людина, яка володіє критичним мисленням володіє незалежністю мислення, протистоїть навіюванню думок, критично ставиться до себе та оточуючого світу, її мисленню характерна пошукова спрямованість, вміє брати участь у діалозі [2].

Встановлено, що критичне мислення є складовою загального інтелектуального розвитку людини та базується на умінні аналізувати інформацію, робити обґрунтовані висновки, приймати самостійні рішення, аргументувати власну позицію та сприймати різні точки зору. Розвиток критичного мислення, як ефективної технології формування мислення та уяви здобувачів освіти, забезпечує формування таких ознак:

- Незалежність мислення, відносна самостійність думок, прагнення самостійно осмислювати навчальну та іншу інформацію, відсутність боязні не погодитись з думкою класу або вчителя, а також активне висловлення власних думок щодо питань, які виникають на уроці [2].

- Критичне ставлення до себе, виявлення власних помилок та адекватне ставлення до них. Дуже важливим є бачення власних помилок, вміння адекватно оцінювати свої знання, уважне сприймання зауважень вчителя, товаришів щодо своїх помилок та недоліків [2].

- Пошукова спрямованість мислення та діяльності, прагнення до знаходження кращих варіантів вирішення навчальних завдань [2].

- Вміння брати участь у діалоговій взаємодії. Здобувач освіти аргументовано висловлює свої думки, поважає думки і пропозиції інших здобувачів освіти та вчителя, вміє співпрацювати з іншими для знаходження спільного рішення [2].

- Активна позиція. Здобувачі освіти повинні займати активну позицію у навчанні, отримувати справжнє задоволення від процесу здобуття знань. Це стимулює їх до роботи на складнішому рівні, до прагнення мислити нестандартно, критично [2].

Інтерактивні методи навчання – це підходи, що передбачають активну співпрацю, діалог між усіма учасниками освітнього процесу. Вони ставлять здобувача освіти в центр навчального процесу, розвивають комунікативні навички, критичне мислення та вміння працювати в команді [4]. Інтерактивні методи навчання підвищують мотивацію здобувачів освіти, сприяють глибшому засвоєнню матеріалу, покращують результати навчання, готують здобувачів освіти до реальних життєвих ситуацій, вчать працювати в команді та знаходити компроміси. Найефективнішими

інтерактивними методами навчання на уроці «Я досліджую світ», на нашу думку, є наступні:

Метод «Відкриті запитання». Одним із найпростіших і водночас ефективних методів критичного мислення на уроці «Я досліджую світ» є робота з відкритими запитаннями. Ці запитання допомагають здобувачам освіти детально аналізувати та аргументувати свою відповідь, та відповідати на питання повним реченням. Також відкриті питання спонукають учнів замислитись, обговорити та знайти різні підходи до вирішення проблем [4].

Метод «Створення проблемних ситуацій». Створення проблемних ситуацій на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» допомагає навчитись бачити проблеми, аналізувати їх та знаходити вирішення проблеми. У подальшому ця навичка для здобувачів освіти стане у нагоді, коли дійсно потрібно вирішити важливу проблему [4].

Навчальні ігри та дискусії. За допомогою ігрової форми навчання стане важливим інструментом для розвитку в здобувачів освіти критичного мислення, оскільки дискусії сприяють розвитку вміння дослухатись до думки інших, відстоювати свою позицію, будувати логічні ланцюжки. Не менш важливим є те, що під час дискусій здобувачі освіти доходять до висновку, що можуть існувати різні погляди на ту саму проблему [4].

Метод проектів. Основна особливість цього методу формування критичного мислення полягає у тому, що під час роботи над проектом здобувачі освіти навчаються планувати, шукати інформацію, аналізувати інформацію, робити висновки, працювати разом та спілкуватися [4].

Отже, критичне мислення є складовою загального інтелектуального розвитку здобувача освіти та базується на умінні аналізувати інформацію, робити обґрунтовані висновки, приймати самостійні рішення, аргументувати власну позицію та сприймати різні точки зору. Особливої актуальності це поняття набуває в умовах реалізації концепції Нової української школи, яка орієнтована на формування компетентної та свідомої особистості. До ефективних засобів формування критичного мислення належать інтерактивні методи навчання, проте особливе значення на уроці «Я досліджую світ» має створення вільного, відкритого до діалогу навчального середовища, у якому здобувачі освіти можуть висловлювати свої думки, ставити запитання, шукати докази, оцінювати аргументи та співпрацювати з однолітками. Роль вчителя у цьому процесі надзвичайно важлива, адже саме він є фасилітатором навчання, який не просто передає знання, а формує уміння мислити.

Література та джерела

1. Бондарук І. І. Розвиток критичного мислення у учнів початкової школи. Київ: Освіта. 2020. 180с.
2. Васківська Т. Критичне мислення як складова інноваційного уроку. [Електронний ресурс] Режим доступу до ресурсу: http://tatjanavaskivska.blogspot.com/p/blog-page_13.html
3. Климова В.М. Методи навчання в сучасній школі: розвиток критичного мислення. Львів. 2022. 220с.
4. Расторгуєва Т. М. Методи та прийоми розвитку критичного мислення на уроках в початкових класах. [Електронний ресурс] Режим доступу до ресурсу: <https://naurok.com.ua/metodi-ta-priyomi-rozvitku-kritichnogo-mislennya-na-urokah-v-pochatkovih-klasah-231338.html>

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анастасія Гучук,

студентка 4-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Світлана Бахомент, викладач-методист циклової
комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик**

У статті обґрунтовано теоретичні засади використання інтерактивних методів навчання як ефективного засобу активізації пізнавальної діяльності молодших школярів. Розкрито сутність інтерактивної взаємодії, проаналізовано результативні методи та визначено педагогічні умови їх упровадження в освітній процес початкової школи.

Сучасна початкова школа перебуває у процесі активної трансформації, орієнтуючись на формування особистості, здатної до самостійного мислення, творчості та ефективної взаємодії з іншими. У цьому контексті особливої актуальності набуває активізація пізнавальної діяльності молодших школярів, оскільки саме на початковому етапі формуються навчальні інтереси, звички та внутрішня мотивація до здобуття знань. Пізнавальна діяльність дітей цього віку відрізняється високим рівнем емоційності, допитливістю, потребою у русі та комунікації, а традиційні форми викладу часто не враховують цих особливостей, що призводить до зниження інтересу та уваги. Саме тому інтерактивні методи навчання набувають вирішального значення у розвитку учнів.

Інтерактивне навчання передбачає активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу, об'єднання зусиль у досягненні спільного результату та залучення дітей до обговорення, аналізу та узагальнення інформації. Завдяки таким підходам школярі не лише отримують знання, а й здобувають уміння працювати в колективі, критично мислити, висловлювати власну позицію та оцінювати різні точки зору. Інтерактивні технології дозволяють поєднувати навчання з практикою, активізують мислення, увагу та уяву учнів, підвищують рівень засвоєння матеріалу та сприяють формуванню стійкого інтересу до навчання [1].

Використання інтерактивних методів значно урізноманітнює освітній процес. Робота в парах та малих групах дає змогу кожному учневі включитися у діяльність, обговорювати матеріал та спільно шукати рішення. Діти вчаться слухати інших, висловлювати свої думки, формувати висновки та аргументувати їх. Такий формат сприяє формуванню довіри між учнями, зменшує страх помилки та підвищує мотивацію до навчання.

Метод «Мікрофон» активно використовується для обговорення питань, що вимагають швидкої реакції та вираження власної думки. Кожен учень по черзі висловлює свою позицію, що дозволяє залучити всіх до роботи та стимулює концентрацію уваги. Цей прийом допомагає формувати зв'язне мовлення, вміння

висловлювати власну думку чітко і послідовно, а також розвивати навички слухання та взаєморозуміння серед дітей.

«Мозковий штурм» є потужним стимулом для розвитку творчих здібностей. Під час такого обговорення учні пропонують різноманітні ідеї без попередньої оцінки, що дозволяє залучити до активної участі навіть тих дітей, які зазвичай залишаються пасивними. Метод сприяє розвитку уяви, критичного мислення та здатності шукати нестандартні рішення. Він ефективний для актуалізації наявних знань та підготовки учнів до сприйняття нового матеріалу [2, с. 37].

Метод проєктів забезпечує дослідницьку та практичну діяльність учнів. Групи або окремі учні виконують завдання, результатом якого є створення певного продукту, наприклад презентації, стіннівки або моделі. Така діяльність формує навички планування, організації роботи, здатність пояснювати та демонструвати отриманий результат. Проєктна діяльність стимулює самостійність, відповідальність та зацікавленість у навчанні.

Рольові та дидактичні ігри дозволяють моделювати реальні ситуації та практичні задачі, що потребують прийняття рішень. Діти виконують ролі, взаємодіють один з одним, оцінюють наслідки своїх дій і вчаться приймати обґрунтовані рішення. Ігрові методи активно сприяють емоційному включенню, підвищують концентрацію уваги та покращують запам'ятовування навчального матеріалу.

Технологія «Навчаючи – навчаюсь» розвиває здатність учнів пояснювати матеріал однокласникам, що стимулює глибоке осмислення інформації. Учні формулюють власні знання та аналізують їх, порівнюють різні точки зору, що сприяє розвитку логічного мислення та комунікативних навичок. Цей прийом дозволяє активізувати навчальну діяльність кожного учня і підвищує рівень взаємодії у класі.

Інтерактивні вправи, такі як асоціативні схеми, кластери та дискусії, сприяють систематизації знань, розвитку критичного мислення та навичок аналізу. Асоціативні вправи допомагають учням встановлювати зв'язки між поняттями, упорядковувати інформацію та поглиблювати розуміння матеріалу. Дискусійні обговорення розвивають уміння аргументувати власну позицію, оцінювати альтернативні рішення та робити висновки на основі аналізу.

Ефективність інтерактивного навчання значною мірою залежить від дотримання педагогічних умов. До них належать чітке планування уроку, організація діяльності відповідно до вікових особливостей учнів, створення психологічно комфортного середовища та поєднання інтерактивних і традиційних методів навчання. Важливу роль відіграє професійна майстерність учителя, який виступає фасилітатором навчального процесу, координує взаємодію, створює проблемні ситуації та підтримує ініціативу учнів.

Таким чином, інтерактивні методи навчання забезпечують перехід від пасивного засвоєння знань до активної навчальної діяльності, сприяють розвитку мислення, комунікативних умінь та ключових компетентностей. Використання інтерактивних технологій підвищує мотивацію до навчання, формує творчий потенціал учнів та сприяє створенню дружньої атмосфери в класі, де кожен учень відчувається важливим учасником освітнього процесу [1–3].

Література та джерела

1. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
3. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання : монографія. Київ : Либідь, 2003. 344 с.

**ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МОВНО-
ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ**

Діана Дем'янюк,

студентка 4-Б групи спеціальності 013 початкова освіта відділення
педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Людмила Шуст, кандидат філологічних наук,
викладачка циклової комісії словесних дисциплін**

У статті розглянуто проблему формування читацької компетентності здобувачів початкової освіти в умовах реалізації Державного стандарту початкової освіти. Окреслено сутність поняття «читацька компетентність», визначено її структуру та значення для розвитку особистості молодшого школяра. Проаналізовано можливості уроків мовно-літературної освітньої галузі щодо формування читацьких умінь і навичок.

Формування читацької компетентності є одним із провідних завдань сучасної початкової освіти, оскільки вміння працювати з текстовою інформацією виступає основою для успішного навчання з усіх освітніх галузей. У контексті реформування освіти та впровадження ідей Нової української школи особливої актуальності набуває питання розвитку в учнів не лише техніки читання, а й здатності осмислювати, аналізувати, інтерпретувати та оцінювати прочитане. Саме в початковій школі закладаються основи читацької культури, формується ставлення дитини до книги та читання загалом.

Читацька компетентність розглядається як інтегрована якість особистості, що поєднує знання, уміння, навички й ціннісні орієнтації, необхідні для повноцінної роботи з текстами різних видів і жанрів. Вона охоплює вміння правильно й усвідомлено читати, розуміти зміст прочитаного, виділяти головну думку, робити висновки, висловлювати власне ставлення до тексту та використовувати отриману інформацію в навчальній і повсякденній діяльності. Важливим складником читацької компетентності є також емоційно-ціннісне ставлення до художнього слова, здатність співпереживати героям і сприймати літературний твір як джерело моральних та естетичних цінностей [2, с. 4].

Мовно-літературна освітня галузь у початковій школі має значний потенціал для формування читацької компетентності, адже саме на її уроках учні систематично працюють із художніми, науково-пізнавальними та інформаційними текстами. У процесі навчання читання відбувається розвиток мовлення, збагачення словникового

запасу, формування навичок усного й писемного висловлювання. Водночас уроки читання сприяють розвитку мислення, уяви та емоційної сфери молодших школярів [4, с. 63].

Ефективність формування читацької компетентності значною мірою залежить від методів і прийомів, які використовує вчитель на уроках. Важливу роль відіграє організація роботи з текстом, що передбачає не лише його читання, а й попереднє прогнозування змісту, аналіз заголовка та ілюстрацій, обговорення прочитаного, постановку запитань і виконання творчих завдань. Така діяльність активізує пізнавальний інтерес учнів, спонукає їх до осмисленого сприймання тексту та формує вміння працювати з інформацією.

Особливої уваги потребує розвиток мотивації до читання, адже саме інтерес є рушійною силою читацької діяльності. Учитель має створювати на уроці доброзичливу атмосферу, заохочувати учнів до висловлення власних думок, підтримувати їхні читацькі ініціативи. Значний вплив на формування читацької компетентності має добір якісних, змістовних і вікововідповідних текстів, які викликають емоційний відгук у дітей та сприяють формуванню моральних якостей [3, с. 14].

У сучасних умовах важливим є поєднання традиційних і інтерактивних методів навчання читання. Робота в парах і групах, інсценізація літературних творів, творчі перекази, складання власних висловлювань на основі прочитаного сприяють розвитку комунікативних умінь і формують позитивне ставлення до читання. Водночас такі види діяльності допомагають учням краще зрозуміти зміст тексту та усвідомити його ідейно-художню цінність.

Важливу роль у формуванні читацької компетентності відіграє особистість учителя початкових класів. Саме він є організатором читацької діяльності та прикладом для наслідування. Любов педагога до книги, його вміння зацікавити учнів художнім словом, створити ситуацію успіху для кожної дитини сприяють формуванню позитивного ставлення до читання. Не менш важливим є індивідуальний підхід до учнів з урахуванням рівня їхньої читацької підготовки та особистісних особливостей.

Важливим аспектом формування читацької компетентності в початковій школі є врахування вікових та психологічних особливостей молодших школярів. У цьому віці провідною є емоційно-образна сфера, тому сприймання художнього тексту значною мірою залежить від емоційного забарвлення змісту, образності мови та наявності яскравих персонажів. Саме тому під час добору навчального матеріалу вчитель має орієнтуватися на тексти, які викликають у дітей інтерес, співпереживання та бажання обговорювати прочитане [2, с. 8].

Формування читацької компетентності нерозривно пов'язане з розвитком критичного мислення учнів. Робота з текстом має спрямовуватися не лише на відтворення змісту, а й на його осмислення, аналіз мотивів вчинків героїв, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Запитання проблемного характеру, завдання на порівняння та узагальнення сприяють глибшому розумінню тексту й формують уміння аргументувати власну думку.

Значну роль у розвитку читацької компетентності відіграє інтеграція мовно-літературної освітньої галузі з іншими навчальними предметами. Поєднання читання

з елементами природознавства, мистецтва чи громадянської освіти розширює світогляд учнів та демонструє практичну цінність читання як засобу пізнання навколишнього світу. Такий підхід сприяє формуванню стійкого інтересу до книги та усвідомленню значення читання в повсякденному житті [1, с. 143].

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології також можуть ефективно використовуватися у процесі формування читацької компетентності. Електронні підручники, інтерактивні вправи, аудіо- та відеоматеріали здатні урізноманітнити уроки читання й підвищити мотивацію учнів. Водночас важливо дотримуватися балансу між традиційною книгою та цифровими ресурсами, щоб не знизити цінність друкованого тексту як джерела глибокого й зосередженого читання.

Не менш важливим чинником формування читацької компетентності є співпраця школи та сім'ї. Читацькі інтереси дитини значною мірою формуються в родинному колі, тому залучення батьків до спільного читання, обговорення книг і створення домашньої бібліотеки позитивно впливає на розвиток читацької культури молодших школярів. Узгоджені дії вчителя та батьків сприяють формуванню стійкої мотивації до читання й вихованню любові до книги.

Отже, формування читацької компетентності здобувачів початкової освіти є складним і багатогранним процесом, що потребує системної та цілеспрямованої роботи вчителя. Уроки мовно-літературної освітньої галузі створюють сприятливі умови для розвитку читацьких умінь і навичок, формування інтересу до читання та виховання читацької культури. Успішна реалізація цього завдання сприяє всебічному розвитку особистості молодшого школяра та є запорукою його подальшого успішного навчання.

Література та джерела

1. Вашуленко М. С. Методика навчання читання в початковій школі : навч.-метод. посіб. Київ : Освіта, 2018. 364 с.
2. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 26 грудня 2025 р. № 1810-п. Київ, 2025.
3. Концепція Нової української школи : схвалено рішенням Колегії МОН України від 27.10.2016 р. Київ : МОН України, 2016. 40 с.
4. Савченко О. Я. Початкова освіта: компетентнісний підхід : навч. посіб. Київ : Освіта, 2018. 256 с.

ВИКОРИСТАННЯ СТОРІТЕЛІНГУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Христина Дерлюк,

студентка 31ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Валентина Бойчук, кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри філології**

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

Розглянуто особливості використання сторітелінгу на уроках англійської мови в початкових класах. Визначено педагогічний потенціал методу, його переваги та практичні аспекти впровадження в освітній процес Нової української школи.

Сучасний етап розвитку початкової освіти вимагає впровадження ефективних методів навчання, які забезпечують формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів. Відповідно до положень нормативного документа Державний стандарт початкової освіти, одним із пріоритетів є розвиток умінь спілкуватися іноземною мовою, критично мислити, співпрацювати та творчо самовиражатися [1]. Одним із таких інноваційних підходів є сторітелінг – технологія навчання через розповідання історій.

Сторітелінг (від англ. Storytelling – розповідання історій) передбачає використання спеціально створених або адаптованих історій з навчальною метою. Метод ґрунтується на природній потребі дитини сприймати інформацію через образи, емоції та сюжет. Завдяки цьому процес засвоєння лексики та граматичних структур стає більш ефективним і мотивувальним. За визначенням Л. М. Петренко, сторітелінг є ефективним засобом формування комунікативної компетентності молодших школярів, оскільки сприяє активізації мовленнєвої діяльності та підвищенню мотивації до навчання [3].

Варто зазначити, що сторітелінг відповідає компетентнісному підходу, оскільки орієнтує навчальний процес не лише на засвоєння мовного матеріалу, а й на формування ключових компетентностей: уміння вчитися, ініціативності, соціальної взаємодії та культурної обізнаності. Через сюжет учні залучаються до аналізу ситуацій, прогнозування розвитку подій, висловлення власної думки, що сприяє розвитку критичного мислення та рефлексії. Таким чином, сторітелінг виконує не лише мовну, а й розвивальну та виховну функції.

У початкових класах використання сторітелінгу має особливе значення, оскільки молодші школярі характеризуються емоційністю, розвинутою уявою та схильністю до ігрової діяльності. Робота з історіями сприяє розвитку навичок аудіювання, читання, говоріння та письма. Як зазначає А. Райт у праці «Storytelling with Children», історії забезпечують значущість мовного матеріалу та сприяють кращому запам'ятовуванню завдяки емоційному залученню учнів [5]. Дж. Гармер наголошує, що історії створюють автентичне мовне середовище, сприяють розвитку інтонаційної виразності та формуванню навичок прогнозування змісту [4].

Згідно з дослідженнями О. В. Іваненко, інноваційні технології навчання, зокрема сторітелінг, сприяють створенню позитивного освітнього середовища та забезпечують індивідуалізацію навчання [2].

Практична реалізація сторітелінгу на уроках англійської мови може здійснюватися в різних формах:

- Читання та обговорення казок;
- Складання історій за серією сюжетних малюнків;
- Рольові ігри та драматизація;
- Цифровий сторітелінг із використанням мультимедійних презентацій;
- Створення учнями власних мініісторій.

Наприклад, під час вивчення теми «My Family» учні можуть створювати короткі розповіді про членів своєї родини, використовуючи нову лексику та граматичні структури. Така діяльність активізує мовленнєву практику та розвиває творчі здібності.

Доцільно виділяти три етапи роботи зі сторітелінгом:

1. Підготовчий (введення та закріплення нової лексики).
2. Основний (сприйняття історії – читання або аудіювання).
3. Післятекстовий (виконання творчих, комунікативних завдань).

Систематичне використання сторітелінгу сприяє підвищенню мотивації до вивчення англійської мови, розвитку критичного мислення, формуванню соціальних та комунікативних навичок. Крім того, метод забезпечує інтеграцію мовленнєвої діяльності з емоційною сферою дитини, що позитивно впливає на якість засвоєння матеріалу [1].

Отже, сторітелінг є ефективним педагогічним інструментом навчання англійської мови в початкових класах. Його використання відповідає сучасним освітнім тенденціям та сприяє формуванню компетентної, творчої особистості молодшого школяра. Ефективність методу підтверджується як вітчизняними, так і зарубіжними дослідженнями.

Література та джерела

1. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. Київ, 2018.
2. Іваненко О. В. Інноваційні технології навчання англійської мови в початковій школі : монографія. Київ : Освіта, 2020. 128 с.
3. Петренко Л. М. Сторітелінг як засіб формування комунікативної компетентності молодших школярів. Педагогічні науки. 2019. № 3. С. 35–40.
4. Harmer J. How to Teach English. Harlow : Longman, 2007. 288 p.
5. Wright A. Storytelling with Children. Oxford : Oxford University Press, 1995. 160 p.

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Дарина Дишко,

студентка 31 ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради.

Науковий керівник – *Валентина Бойчук, кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри філології*

Подано визначення емоційного інтелекту як невід'ємної частини освітнього процесу, роль емоційного інтелекту у вивченні англійської мови. Висвітлено результати аналізу різних підходів зарубіжних і вітчизняних дослідників до тлумачення понять «емоційний інтелект» і «емоційна компетентність». Визначено ефективні методи формування емоційно безпечного освітнього середовища на уроках англійської мови.

У сучасній педагогіці актуальним є питання інтеграції емоційного інтелекту в процес навчання іноземних мов, зокрема англійської, у початковій школі. Початкова школа є сенситивним періодом для формування базових механізмів саморегуляції, соціальної взаємодії та навчальної мотивації. Вивчення англійської мови, як правило, супроводжується мовленнєвим бар'єром, страхом помилки, підвищеною тривожністю, що безпосередньо впливає на якість засвоєння знань.

Емоційний інтелект трактується як здатність особистості усвідомлювати власні емоції, розпізнавати почуття інших, регулювати емоційні реакції та будувати ефективну міжособистісну взаємодію. Наукові підходи до розуміння цього феномена представлені у працях Дж. Готтмана [1], Р. Бар-Она [2], А. Адлера [4] та інших дослідників.

Дж. Готтман у праці «Емоційний інтелект дитини» обґрунтовує важливість емоційного наставництва та пропонує п'ятиетапну модель розвитку емоційної компетентності [1], що включає:

- усвідомлення емоцій дитини;
- прийняття емоцій як ресурсу для навчання;
- активне слухання;
- вербалізацію почуттів;
- сприяння самостійному розв'язанню проблем.

Зазначена модель має безпосереднє практичне значення для вчителя англійської мови, оскільки дозволяє мінімізувати страх помилки та формувати позитивний емоційний фон уроку.

Відповідно до моделі Р. Бар-Она, емоційний інтелект включає міжособистісні навички, внутрішньоособистісну компетентність, стресостійкість та адаптивність [2]. У контексті навчання іноземної мови ці компоненти забезпечують готовність учнів до комунікації, співпраці в парах і групах, а також конструктивного ставлення до труднощів.

Положення індивідуальної психології А. Адлера [4] дають підстави стверджувати, що почуття неповноцінності може бути як чинником гальмування активності дитини, так і стимулом до саморозвитку. У мовному навчанні це проявляється у вигляді страху говоріння або, навпаки, надмірної компенсації через прагнення домінування.

Практична реалізація розвитку емоційного інтелекту на уроках англійської мови може здійснюватися через:

- використання емоційних карток для розширення лексики почуттів;
- рольові та театралізовані ігри;
- обговорення емоцій персонажів художніх текстів;
- вправи на активне слухання;
- застосування техніки «5–4–3–2–1», спрямованої на зниження тривожності шляхом концентрації уваги на сенсорних відчуттях.

Зазначені методи сприяють формуванню емоційної компетентності, що, за даними досліджень [3], позитивно впливає на навчальну мотивацію, академічну успішність та соціальну адаптацію школярів.

Недостатній розвиток емоційної сфери може призводити до труднощів вербалізації почуттів і проявів алекситимії – психологічного стану, що

характеризується труднощами у розпізнаванні, усвідомленні та вербалізації власних емоцій і почуттів [5], який ускладнює процес іншомовної комунікації. Саме тому створення емоційно безпечного освітнього середовища є необхідною педагогічною умовою ефективного навчання.

Отже, формування емоційного інтелекту молодших школярів слід розглядати як системний процес, що поєднує психологічну підтримку, розвиток мовленнєвих навичок та створення сприятливого емоційного клімату. Інтеграція емоційного компоненту в процес навчання англійської мови забезпечує не лише підвищення результативності засвоєння матеріалу, але й гармонійний розвиток особистості учня.

Література та джерела

1. Джон Готтман Дж., Деклер Дж. Емоційний інтелект дитини : посібник / пер. з англ. Х. Шиналь. Харків : Vivat, 2020. 228 с.
2. Реувен Бар-Он Р. Модель емоційного інтелекту Р. Бар-Она [Електронний ресурс]. 2022. Режим доступу: <https://eq-ap.com/2022/08/03/модель-емоційного-інтелекту-р-бар-она/> (дата звернення: 01.02.2026).
3. Хмельова І. І. Формування емоційного інтелекту школярів на уроці англійської мови в режимі навчання онлайн і офлайн : магістерська робота. Луцьк, 2023. 119 с. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/23976/3/khmeliowa_2023.pdf (дата звернення: 01.02.2026).
4. Теорія розвитку особистості Альфред Адлера [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://stud.com.ua/29136/psihologiya/teoriya_rozvitku_osobistosti_alfred_adler (дата звернення: 01.02.2026).
5. Поняття про алекситимію [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.rozмова.me/blog/aleksitimiya> (дата звернення: 01.02.2026).

ФОРМУВАННЯ ПОНЯТТЯ ПРО ОБЕРНЕНУ ЗАДАЧУ В ПЕРШОМУ КЛАСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анастасія Доновська,

студентка К 13-23 групи спеціальності 013 Початкова освіта педагогічного відділення Відокремленого структурного підрозділу «Економіко-правничий фаховий коледж Запорізького національного університету»

**Науковий керівник – Олена Муращенко, кандидат педагогічних наук,
викладач фахових дисциплін циклової комісії педагогіки та мовної підготовки**

Розкрито особливості формування поняття оберненої задачі в першому класі початкової школи. Обґрунтовано методичні підходи до поетапного введення цього поняття, зокрема через аналіз прямих і обернених задач та використання таблиць, що сприяють розвитку логіко-математичного мислення молодших школярів.

Важливе місце в процесі навчання математики учнів першого класу початкової школи посідають сюжетні задачі, які є ефективним інструментом розвитку мислення учнів. Робота над задачами сприяє глибокому осмисленню та усвідомленню теоретичного матеріалу, його міцному запам'ятовуванню, формуванню вмінь застосовувати набуті знання в життєвих ситуаціях. Разом з тим, процес розв'язування

задач створює умови для виконання елементарних навчальних досліджень і формування дослідницької поведінки учнів. Під час роботи над задачею відбувається інтеграція знань змістової лінії «Математичні задачі й дослідження» з реальним життям, розвиток пізнавальної активності, логічного та критичного мислення, самостійності, наполегливості, вміння аналізувати, порівнювати та робити висновки [3].

В умовах реалізації Концепції Нової української школи проблема формування в першокласників умінь розв'язувати сюжетні задачі набуває особливої актуальності. Зміст навчання математики в першому класі спрямований на розвиток здатності розпізнавати практичні проблеми, що розв'язуються із застосуванням математичних методів, а також на формування вміння моделювати прості реальні ситуації за допомогою сюжетних задач. Водночас значна увага приділяється не лише безпосередньому розв'язуванню задач, а й їх аналізу, перетворенню, складанню обернених задач та дослідженню взаємозв'язків між величинами [1].

Проблеми навчання сюжетних задач у початковій школі ґрунтовно досліджували вітчизняні науковці й методисти М. Богданович, Я. Король, Н. Листопад, О. Онопрієнко, С. Скворцова та ін. У їхніх працях розкрито значення задач у навчальному процесі, визначено методичні підходи до формування в учнів умінь аналізувати умову, обирати спосіб розв'язання та перевіряти отриманий результат.

Водночас не всі поняття зазначеної змістової лінії є однаково доступними для сприймання учнями першого класу. Особливої складності для першокласників набуває поняття оберненої задачі. Результати педагогічних спостережень та власний практичний досвід свідчать, що учні відчують труднощі в розумінні сутності оберненої задачі, її відмінності від прямої та логіки її побудови. Крім того, вчителі початкових класів стикаються з методичними труднощами у процесі формування в першокласників умінь складати обернені задачі, що зумовлює потребу в науково обґрунтованій і методично вивірній системі роботи саме на початковому етапі навчання математики.

Методику введення поняття про обернену задачу ґрунтовно розкрито в науково-методичних працях С. Скворцової та О. Онопрієнко [2]. Дослідники пропонують поетапне формування цього поняття на основі порівняльного аналізу задач, що передбачають знаходження суми, та задач на знаходження невідомого доданка. Такий підхід дає змогу першокласникам усвідомити структурні особливості задач і встановити логічні зв'язки між відомими даними та невідомими величинами.

У процесі роботи над задачами автори методики акцентують увагу на організації аналітичної діяльності учнів. Вони рекомендують пропонувати першокласникам визначити, чим подібні й чим відрізняються пряма задача та обернені до неї, виписати всі числові дані й пояснити значення кожного числа в умові. Особлива увага приділяється встановленню взаємозв'язків між величинами, що сприяє усвідомленню залежності між даними та шуканими значеннями. Наступним етапом є складання ще однієї задачі шляхом зміни ролі відомого і невідомого компонента, що фактично приводить до створення оберненої задачі.

Для забезпечення усвідомленості дій учнів С. Скворцова та О. Онопрієнко пропонують використовувати спеціальну пам'ятку «Складаю взаємно обернені

задачі», яка слугує орієнтовною основою діяльності першокласників. Вона передбачає такі послідовні кроки:

1. Виписати числа задачі та пояснити, що означає кожне з них.
2. Замінити одне з даних чисел знаком питання, визначивши шукану величину.
3. Скласти задачу, у якій запитується про відповідне значення.

Зазначена методика сприяє формуванню в учнів першого класу умінь аналізувати умову задачі, усвідомлювати взаємозв'язки між її компонентами та свідомо конструювати обернені задачі, що є важливою складовою розвитку логіко-математичного мислення на початковому етапі навчання.

Спираючись на зазначені методичні рекомендації, сформулюємо поняття оберненої задачі як такої, що має спільний сюжет і однакові числові дані з прямою задачею, але відрізняється тим, що в одній із задач певне число є відомим, а в іншій – невідомим. Задача, до якої складається обернена, є прямою, а під час розв'язування обернених задач до заданої прямої першокласники знаходять значення, яке в прямій задачі виступало відомим.

Ефективним засобом формування уявлень про обернені задачі в першому класі є таблиця «Формування поняття про обернену задачу в першому класі початкової школи», яка демонструє повний цикл формування поняття: від графічної схеми – до сюжетної задачі – до формули знаходження невідомого в задачі (табл. 1).

Таблиця 1

**Формування поняття про обернену задачу
в першому класі початкової школи**

$2 + 3$ $2 + 3 = 5$ (ч.) Відповідь: 5 чашок.	$5 - 2$ $5 - 2 = 3$ (ч.) Відповідь: 3 чашки.	$5 - 3$ $5 - 3 = 2$ (ч.) Відповідь: 2 чашки.
 $a + b$ $c = a + b$	 $c - a$ $b = c - a$	 $c - b$ $a = c - b$

Подальша робота зі складання обернених задач до нових видів простих прямих задач систематично супроводжується побудовою та детальним аналізом аналогічних таблиць. Учні заповнюють такі таблиці спочатку за допомогою вчителя, а згодом – самостійно, що сприяє усвідомленню взаємозв'язків між числовими даними та формуванню вмінь змінювати роль відомого й невідомого компонента.

У результаті використання зазначеного методичного прийому робота над складанням обернених задач до заданої прямої стає для першокласників зрозумілою, доступною й пізнавально привабливою, що позитивно впливає на формування початкових уявлень про обернені задачі та розвиток логіко-математичного мислення.

Література та джерела

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / заг. Ред. Бібік Н.М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
2. Скворцова С.О., Онопрієнко О.В. Нова українська школа: методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навч.-метод. посіб. Харків: «Ранок», 2019. 352 с.
3. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О.Я. 1–2 клас. Затверджено наказом МОН України від 12.08.2022 № 743-22.

**ФІНАНСОВА ГРАМОТНІСТЬ
ЯК СКЛАДОВА МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Марія Драганюк,

студентка 3-Г групи спеціальності 013 Початкова освіта
Коломийського педагогічного фахового коледжу
Івано-Франківської обласної ради

Науковий керівник – Ірина Філійович, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист, викладач основ початкового курсу математики з методикою навчання

Розглянуто питання формування фінансової грамотності молодших школярів як невід'ємної частини їхньої загальної математичної компетентності. Визначено роль практико-орієнтованих завдань у розвитку вміння дитини раціонально розпоряджатися ресурсами, планувати витрати та розуміти цінність праці в умовах сучасного світу.

У сучасному світі фінансова грамотність є однією з ключових компетентностей, необхідних для успішного життя. Вона включає знання про гроші, уміння планувати витрати, приймати обґрунтовані економічні рішення, аналізувати пропозиції та усвідомлювати обмеженість ресурсів [1]. Формування цих навичок доцільно розпочинати з раннього віку, адже саме в початковій школі закладаються основи розуміння чисел, арифметичних операцій та практичного застосування математичних знань у повсякденному житті.

Сучасні освітні документи, зокрема Державний стандарт початкової освіти та концепція Нова українська школа, підкреслюють компетентнісний підхід, який передбачає інтеграцію навчальних знань у життєву практику. Одним із наскрізних результатів навчання є підприємливість та фінансова грамотність, які входять до ключових компетентностей початкової освіти [4].

Міжнародні дослідження (OECD, PISA) показують, що фінансова грамотність включає не лише знання про гроші, а й уміння застосовувати їх для прийняття обґрунтованих виважених рішень. Це обґрунтовує інтеграцію фінансової грамотності у різні предмети, зокрема математику. Проблема формування фінансової грамотності на уроках математики досліджується багатьма науковцями та методистами, серед яких Н. Бахмат, Н. Городоцька, Т. Грінченко, В. Зікіна, Г. Коберник, Г. Кучерова, Н. Родюк, Т. Кізіма, І. Хом'юк та Ю. Чучаліна.

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

Аналіз програм для 1–2 та 3–4 класів, розроблених під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна, свідчить, що зміст математичної галузі передбачає ознайомлення молодших школярів із базовими фінансовими поняттями та формування навичок розпоряджання коштами. Темі включають:

- Гроші та операції з ними, одиниці вартості (копійка, гривня);
- Розрахунок вартості, поняття решти, обмін грошей на дрібніші, перетворення іменованих чисел;
- Додавання і віднімання іменованих чисел та розв’язання практичних задач із життя, що включають групи взаємопов’язаних величин.

Сучасні підручники для початкової школи містять низку тем, які формують фінансові уявлення дітей на різних рівнях.

1 клас. Діти опановують нумерацію чисел до 100, вчать додавати і віднімати та розв’язують прості життєві задачі, наприклад про покупки або підрахунок грошей.

2 клас. Учні виконують табличне додавання та віднімання з практичним підтекстом, ознайомлюються з гривнею та копійкою як грошовими одиницями та розв’язують прості задачі на множення, що зв’язують кількість товару і його ціну.

3 клас. Діти опановують множення і ділення поза таблицею, розв’язують складені фінансові задачі, працюють з таблицями та графіками для порівняння цін і вибору вигідної покупки.

4 клас. Учні розраховують бюджет для групових проєктів, ознайомлюються з дробами як частинами цілого та розв’язують задачі на тему «Сімейний бюджет», обчислюючи доходи та витрати.

Аналіз підручників показує, що теми фінансового змісту часто не виділяються окремо, а подаються як елементи змісту, що створює певні труднощі для системного підходу вчителів.

Для ефективного навчання доцільно застосовувати активні методи [6, с.334]:

- Змістові задачі життєвого змісту – покупки, витрати, економія, порівняння цін, планування бюджету в межах класних проєктів.
- Ігрові форми навчання – симуляція магазину, рольові ігри з розподілом бюджету.
- Наочність та дидактичні матеріали – репродукції банкнот і монет, іграшкові гроші, палички Кюїзенера, ігри «Магазин» і «Банк».
- Інтерактивні методи – робота в парах та групах, мозковий штурм, кейси для прийняття рішень і оцінки ризиків.
- Проєктна діяльність – формування практичних навичок управління фінансами, планування витрат, порівняння цін, розрізнення бажаного і необхідного, прийняття обґрунтованих рішень.

Застосування зазначених методів забезпечує не фрагментарне, а системне формування фінансової грамотності молодших школярів. Поєднання практичних задач, ігрових ситуацій, інтерактивної взаємодії та проєктної діяльності створює умови для усвідомленого засвоєння фінансових понять і формування відповідних умінь. Важливо, що такі підходи спрямовані не лише на відпрацювання обчислювальних навичок, а й на розвиток уміння аналізувати ситуації, прогнозувати наслідки власних рішень та відповідально ставитися до використання ресурсів.

Практична реалізація зазначених підходів потребує конкретних методичних рішень. У процесі роботи з учнями початкових класів доцільно впроваджувати завдання та ігрові моделі, що максимально наближені до реальних життєвих ситуацій [5].

Зокрема, ефективною є авторська міні-гра «Класний ярмарок», яку можна проводити в межах теми «Гроші» або «Множення і ділення». Учні отримують умовний бюджет і перелік товарів із цінами. Їхнє завдання – спланувати покупки так, щоб придбати необхідне та зекономити частину коштів. Після виконання завдання діти обґрунтовують свій вибір, пояснюють, чому відмовилися від певних товарів, та аналізують, чи могли б витратити кошти раціональніше. Така діяльність формує вміння порівнювати ціни, планувати витрати та приймати обґрунтовані рішення.

Ще одним прикладом практичної роботи є вправа «Мій тижневий бюджет», яку доцільно застосовувати у 3–4 класах. Учні пропонується змодельовати власний умовний бюджет на тиждень із визначеною сумою коштів. Діти розподіляють витрати на обов'язкові та бажані, здійснюють розрахунки та представляють результати у вигляді таблиці або діаграми. Така форма роботи поєднує математичні обчислення з елементами фінансового планування та сприяє розвитку відповідального ставлення до грошей.

Таким чином, фінансова грамотність як складова математичної компетентності має стати невід'ємною частиною навчального процесу в початкових класах. Практичні задачі, робота з величинами та планування витрат допомагають учням засвоїти основи управління грошима, приймати обґрунтовані рішення та застосовувати знання у повсякденному житті. Такий підхід сприяє розвитку підприємливості, критичного мислення та підготовці дітей до самостійного і відповідального життя.

Література та джерела

1. Бахмат Н. Формування основ фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики в Новій українській школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. №31 (2021). С.107-122.
2. Ващенко Л. О. Формування критичного мислення в молодших школярів: теорія та практика. Київ: Освіта, 2020. – 112
3. Голуб І.Ю. Роль уроків математики у розвитку фінансово- економічного мислення в учнів початкової школи. *Сучасні стратегії, цінності й пріоритети дошкільної та початкової освіти: матеріали міжнародної науково- практичної конференції*. 24 листопада 2021 р., м. Дніпро. КЗВО «ДАНУ» ДОР». 2021. С. 159–163.
4. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою КМУ 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>.
5. Коберник Г. І. Формування фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики. *Перспективи та інновації науки*, 2022. Вип.12. С. 136 – 146.
6. Хом'юк І.В., Родюк Н.Ю Формування фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors : Collective monograph*. Vol. 2. Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2021. 362 p. P. 322–341.
7. Як говорити з дітьми про гроші. Фінансова грамотність і НУШ. URL: <https://nv.ua/ukr/ukraine/events/yakgovoriti-z-ditmi-pro-groshi-finansova-gramotnist-i-nush-50073790.html>

ВИДИ ІГРОВИХ МЕТОДІВ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ЗАСТОСУВАННЯ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Дарія Дроненко,

студентка 42-Ш групи спеціальності 014 Початкова освіта факультету педагогіки і фінансово економічної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Олена Гальянова, викладач-методист, член циклової комісії викладачів психолого-педагогічних дисциплін

Системне застосування ігрових методів на уроках образотворчого мистецтва в початковій школі сприяє розвитку творчих здібностей, уяви та соціальних навичок учнів. Дидактичні, сюжетно-рольові, творчі та змагальні ігри забезпечують активну участь дітей, емоційне включення в навчальний процес, стимулюють пізнавальну активність і формують навички рефлексії та самооцінки. Використання ігор на різних етапах уроку підвищує ефективність навчання та якість творчих робіт.

Сучасна освіта в Україні орієнтована на особистісно-зорієнтований і діяльнісний підходи, що передбачають активну участь учнів та розвиток їхнього творчого потенціалу, особливо у початковій школі, де формується пізнавальна мотивація, емоційно-ціннісне ставлення до навчання й мистецтва. Ефективність уроків образотворчого мистецтва значною мірою залежить від методів навчання, які враховують вікові та психологічні особливості молодших школярів, тому особливої актуальності набуває використання ігрових методів. Вони поєднують пізнавальну діяльність із грою як провідним видом діяльності дітей і визначаються як сукупність педагогічних прийомів, у межах яких сюжет, роль, правила, змагальність та моделювання навчальних ситуацій цілеспрямовано застосовуються для досягнення навчальних цілей і засвоєння змісту освіти.

На відміну від вільної гри, ігрові методи мають чіткий дидактичний зміст, структуру та очікувані результати. Вони відрізняються від традиційних пояснювально-ілюстративних підходів тим, що роблять учня активним суб'єктом пізнання, а не об'єктом впливу. Це формує внутрішню мотивацію, самостійність та ініціативність, створює позитивний психологічний клімат і підвищує ефективність уроків через дію, переживання та взаємодію [4].

Ігрові методи навчання забезпечують активну участь учнів у навчальному процесі та поєднують засвоєння знань із природною для дитини формою діяльності – грою. Їхня ефективність значною мірою залежить від правильно обраних видів методів і від того, на яких етапах уроку вони застосовуються. Це обумовлює необхідність розгляду основних видів ігрових методів та особливостей їх використання на різних етапах уроків образотворчого мистецтва в початкових класах.

Використання ігрових методів у процесі навчання образотворчого мистецтва в початковій школі є педагогічно доцільним і методично обґрунтованим, оскільки гра виступає провідним видом діяльності дітей молодшого шкільного віку. Саме через

ігрову діяльність учні легше сприймають художню інформацію, активніше залучаються до творчого процесу, розвивають уяву, емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва та комунікативні навички.

У контексті викладання образотворчого мистецтва в 1–4 класах ігрові методи доцільно класифікувати за метою застосування, ступенем структурованості, характером взаємодії учнів та рівнем творчої свободи. Така класифікація враховує вікові особливості молодших школярів і дозволяє поєднувати навчальні та розвивальні завдання уроку.

Одним із найбільш поширених видів є дидактичні ігри, які мають чітко визначену навчальну мету та структуровані правила. Вони спрямовані на засвоєння, закріплення або перевірку знань і вмінь з основ образотворчої грамоти, зокрема кольорознавства, формотворення, композиції та розпізнавання художніх образів. Дидактичні ігри, як правило, короткотривалі, можуть виконуватися індивідуально або в групах і часто містять елементи співпраці чи змагання, що підвищує пізнавальну активність і концентрацію уваги учнів. Приклади таких ігор: «Знайди пару» (з'єднай колір з назвою або емоцією), «Хто швидше назве теплі/холодні кольори», «Чарівні перетворення» (змішування кольорів у грі) [2].

Важливе місце посідають сюжетно-рольові ігри, які ґрунтуються на розподілі ролей та моделюванні художніх або уявних ситуацій. Учні «вживаються» в образи художників, казкових персонажів або відвідувачів галереї, що сприяє розвитку образного мислення, емоційної чутливості та емпатії. Такі ігри ефективні під час вивчення нових тем, ознайомлення з творчістю митців або створення художніх образів на основі вражень. Приклади: «Ми – художники-ілюстратори казки», «Екскурсія в картинну галерею» (учні – екскурсоводи або картини), «Оживляємо портрет» (рольові діалоги з намальованим персонажем).

Окрему групу становлять творчі ігрові завдання, які характеризуються високим рівнем свободи та мінімальною регламентованістю. Основний акцент у них робиться на процесі творчого самовираження, пошуку нестандартних рішень та розвитку фантазії. Учні створюють образи, комбінують форми, кольори, асоціації та емоції, що сприяє формуванню креативного мислення та позитивного ставлення до образотворчої діяльності. Приклади таких завдань: «Домалюй», «На що схоже?» (клякса → образ), «Чарівний квадрат» (комбінування форм без правил), «Асоціативний ланцюжок» (колір → звук → настрій → малюнок).

Ігри-змагання передбачають елемент суперництва між учнями або командами. Вони стимулюють активність, підвищують динаміку уроку та викликають додаткову мотивацію до виконання завдань. Водночас їхнє використання потребує педагогічної виваженості, щоб зберегти позитивний емоційний клімат і уникнути негативних переживань у дітей. Такі ігри доцільно застосовувати переважно для закріплення навичок у 3–4 класах. Приклади: «Хто намалює найяскравіший осінній лист?», «Естафета кольорів» (командне змішування), «Найкраща композиція за 5 хвилин» (з елементами само- та взаємооцінки) [2].

Зазначені види ігрових методів не є ізольованими і можуть ефективно поєднуватися в межах одного уроку. Комплексне використання дидактичних, сюжетно-рольових, творчих та змагальних ігор забезпечує цілісний розвиток особистості учня та підвищує результативність навчального процесу.

Правильне поєднання методів із віковими особливостями учнів дозволяє забезпечити активну участь кожної дитини, розвиток уяви, креативності та комунікативних навичок. Ігрові методи створюють умови для самовираження та формування позитивного емоційного ставлення до мистецтва.

Ефективність ігрових методів у навчанні образотворчого мистецтва значною мірою залежить не лише від їхнього виду, а й від етапу уроку, на якому вони застосовуються. Саме тому важливо розглядати використання ігрових методів на різних етапах заняття – від мотивації до підсумку та рефлексії (табл.1).

Таблиця 1

Використання ігрових методів на різних етапах уроку образотворчого мистецтва

Етап уроку	Ігрові методи	Педагогічна функція
Мотиваційний (3–7 хв)	Дидактичні ігри, сюжетно-рольові елементи, короткі творчі ігрові ситуації	Зосередження уваги, актуалізація знань, стимулювання інтересу, створення емоційного настрою
Пояснення нового матеріалу (5–10 хв)	Сюжетно-рольові ігри, дидактичні ігри з поясненням, творчі ігрові завдання з демонстрацією	Засвоєння нового матеріалу, розвиток спостережливості та уяви, зниження тривожності, активізація пізнавальної діяльності
Практична діяльність (15–25 хв)	Творчі ігрові завдання, ігри-змагання, колективні ігри, сюжетно-рольові елементи	Підтримання творчої активності, розвиток креативності та оригінальності, формування навичок співпраці та взаємодопомоги
Підсумок і рефлексія (3–7 хв)	Дидактичні рефлексійні ігри, рольові елементи, ігри з самооцінкою та взаємооцінкою	Узагальнення результатів, формування навичок рефлексії, розвиток адекватної самооцінки, закріплення знань та позитивних емоцій

Ігрові методи органічно інтегруються у традиційну структуру уроку, яка включає організаційно-мотиваційний етап, пояснення нового матеріалу, практичну діяльність та підсумкову рефлексію. Кожен етап має власні дидактичні завдання, що визначає вибір конкретних ігрових прийомів і форм.

На уроках гра виконує насамперед навчально-розвивальну функцію, сприяючи формуванню художньо-творчих умінь, розвитку уяви, емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва, дрібної моторики та соціальних навичок молодших школярів.

Використання ігрових методів потребує врахування вікових особливостей учнів. Для 1–2 класів доцільні короткі, наочні та емоційно насичені ігрові форми з переважанням рухових і образних елементів, тоді як для 3–4 класів можливе застосування більш складних ігор із елементами змагання, колективної творчості та аналізу.

Особливу увагу слід приділяти дозуванню ігрових елементів. Надмірна активність може хаотизувати процес і зменшити ефективність уроку, а її нестача –

знизити мотивацію. Оптимальна частка ігор становить близько третини часу заняття, із чергуванням коротких вправ, середніх ігор та довших творчих завдань.

Мотиваційний етап уроку передбачає створення позитивного емоційного настрою, актуалізацію попередніх знань та формування інтересу до теми. На цьому етапі використовують короткі дидактичні ігри, сюжетно-рольові елементи та творчі ігрові ситуації, що активізують уяву та художнє мислення [1].

Етап пояснення нового матеріалу спрямований на засвоєння учнями знань про художні техніки, композиційні прийоми та засоби виразності. Використання сюжетно-рольових і дидактичних ігор із демонстрацією та творчих завдань робить подачу матеріалу доступною й емоційно насиченою, знижує тривожність та стимулює пізнавальну активність.

Практична діяльність є центральним етапом уроку. Творчі завдання, колективні ігри, ігри-змагання та сюжетно-рольові елементи сприяють розвитку фантазії, креативності, навичок співпраці та взаємодопомоги. Ігрові форми зменшують втому та монотонність, створюють умови для самовираження, водночас пов'язуючи діяльність із навчальною метою.

Підсумок і рефлексія дозволяють узагальнити результати, оцінити навчальні досягнення та сформувати навички самоаналізу. Використання рефлексійних дидактичних ігор, рольового оцінювання та елементів взаємооцінки сприяє розвитку адекватної самооцінки та позитивного ставлення до результатів творчої праці [1].

Системне й методично обґрунтоване використання ігрових методів забезпечує підвищення ефективності навчання, розвиток творчих здібностей, уяви та соціальних навичок учнів. Правильна організація таких уроків сприяє активній мотивації, емоційному включенню в процес навчання та створює позитивне, дитиноцентричне середовище для формування мистецьких компетентностей.

Отже, системне та продумане застосування ігрових методів на уроках образотворчого мистецтва підвищує ефективність навчання, стимулює розвиток творчих здібностей, уяви та соціальних навичок молодших школярів. Воно сприяє активній мотивації, емоційному залученню в навчальний процес та формуванню навичок рефлексії й адекватної самооцінки. Педагогічні дослідження підтверджують, що правильно організовані ігрові уроки значно підвищують залученість учнів, покращують якість їхніх творчих робіт і створюють позитивне, дитиноцентричне середовище для розвитку мистецьких компетентностей.

Література та джерела

1. Бібік Н. М. Ігрові технології в початковій школі. *Початкова школа*. 2018. № 9. С. 12–18.
2. Методика використання ігрових ситуацій під час вивчення образотворчого мистецтва у початкових класах. URL: <https://naurok.com.ua/metodika-vikoristannya-igrovih-situacij-pid-chas-vivchennya-obrazotvorchogo-mistectva-u-pochatkovih-klasah-145165.html> (дата звернення: 11.25.2026).
3. Сударик О. С. Сутність поняття «ігрові технології» та їх класифікація. *Формування сучасної науки: методика та практика*. 2021. Т. 2. С. 91-94.
4. Шевельова В. В. Методика організації ігрової діяльності в початковій школі. *Початкове навчання та виховання*. 2016. № 4. С. 6-9.

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У МАТЕМАТИЧНІЙ ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ

Вікторія Дудко,

студентка 41ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету
початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – Віктор Корнелюк, викладач кафедри
природничо-математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій

Проаналізовано формування ключових компетентностей здобувачів початкової освіти у математичній освітній галузі в умовах реалізації концепції Нової української школи. Акцентовано увагу на ролі логічного мислення, здатностей до обчислень, діяльнісного підходу, цифрових освітніх ресурсів та елементів STEM-освіти у розвитку математичної грамотності здобувачів початкової освіти.

Реформування початкової освіти в Україні, що здійснюється в межах концепції Нової української школи, передбачає переорієнтацію освітнього процесу на компетентнісний підхід. У цьому контексті математична освітня галузь посідає провідне місце, оскільки забезпечує формування в здобувачів початкової освіти вмінь логічно мислити, аналізувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та застосовувати набуті компетентності у практичних життєвих ситуаціях.

Особливої значущості проблема формування ключових компетентностей набуває в умовах воєнного стану, у яких функціонує освітня система України. Організація освітнього процесу часто відбувається в дистанційному або змішаному форматі, супроводжується повітряними тривогами, зміною місця проживання здобувачів початкової освіти, психологічним напруженням. Такі виклики ускладнюють повноцінне формування та розвитку компетентностей та потребують оновлення методичних підходів до освітнього процесу математичної освітньої галузі початкової освіти. У зв'язку з цим зростає потреба в пошуку ефективних педагогічних рішень, спрямованих на формування ключових компетентностей здобувачів початкової освіти навіть у кризових освітніх умовах.

У сучасному науково-педагогічному дискурсі вагоме місце посідає проблема розвитку математичної компетентності здобувачів початкової освіти в умовах впровадження концептуальних засад Нової української школи. Зокрема, у праці М. Андрієвської та Л. Михайленко розкрито значення математичної освітньої галузі початкової освіти як основи розвитку STEM-освіти та інтеграції знань, що сприяє формуванню практично орієнтованих умінь здобувачів початкової освіти [1]. В. Панченко акцентує увагу на розвитку логічного складника математичної компетентності як важливої передумови формування в здобувачів початкової освіти здатностями аналізувати, порівнювати та обґрунтовувати власні міркування [2]. Питання вдосконалення обчислювальних навичок і методичних прийомів їх формування висвітлено у дослідженні Р. Романишин [3], а застосування електронного

освітнього середовища на уроках математичної освітньої галузі початкової освіти в початковій школі проаналізовано Н. Руденко, Т. Коломієць та Д. Широковим [4].

Разом із тим аналіз зазначених праць свідчить, що попри ґрунтовне висвітлення окремих аспектів формування математичної компетентності, проблема комплексного формування ключових компетентностей здобувачів початкової освіти в умовах сучасних викликів, зокрема воєнного стану та поширення дистанційного освітнього процесу, потребує подальшого наукового осмислення. Необхідним є уточнення методичних підходів до поєднання традиційних та цифрових засобів освітнього процесу з метою забезпечення цілісного розвитку математичної грамотності здобувачів початкової освіти.

У межах порушеної проблематики метою постає необхідність теоретичного осмислення та обґрунтування особливостей формування ключових компетентностей здобувачів початкової освіти у процесі освітнього процесу математичної освітньої галузі початкової освіти, з урахуванням компетентнісного підходу, інтеграції STEM-елементів, розвитку логічного мислення та використання цифрових технологій в умовах сучасних освітніх викликів.

М. Андрієвська підкреслює, що математика виступає фундаментом для розвитку STEM-освіти, оскільки сприяє формуванню в здобувачів початкової освіти здатності моделювати процеси, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та використовувати математичні компетентності в інтегрованому навчанні [1, с. 27]. Це реалізується через міжпредметні проєкти, дослідницькі завдання, розв'язування практичних задач із реального життя. Наприклад, під час вивчення теми «Величини» учні можуть розраховувати витрати води чи електроенергії, що поєднує математичний і природничий компоненти освітнього процесу.

Важливим складником математичної компетентності, за твердженням В. Панченка, є логічний розвиток здобувачів початкової освіти [2, с. 447]. Автор акцентує на необхідності систематичного використання логічних вправ: завдань на встановлення закономірностей, продовження числових рядів, класифікацію геометричних фігур за певними ознаками, розв'язування нестандартних задач.

У дослідженні Р. Романишин наголошується, що обчислювальні компетентності залишаються базовою складовою математичної компетентності [3, с. 85]. Автор обґрунтовує доцільність використання поетапного формування обчислювальних дій, прийомів усного рахунку, наочних моделей і дидактичних ігор. Конкретизація обчислювальних прийомів через практичні ситуації (обчислення вартості покупок, підрахунок часу, визначення відстані) дозволяє поєднати технічну вправність із розвитком життєвої компетентності.

Суттєвий потенціал для формування ключових компетентностей має цифрове освітнє середовище. Н. Руденко зазначає, що використання інтерактивних платформ, електронних тренажерів, візуалізаційних програм підвищує навчальну мотивацію та дозволяє організувати диференційовану роботу з учнями [4, с. 436]. Цифрові ресурси дають можливість швидкого зворотного зв'язку, самоперевірки, поступового ускладнення завдань, що сприяє розвитку самостійності та відповідальності за результати освітнього процесу.

Таким чином, формування ключових компетентностей здобувачів початкової освіти у математичній освітній галузі є комплексним процесом, що передбачає

інтеграцію змістового, діяльнісного, цифрового та соціального компонентів освітнього процесу. Поєднання логіко-розвивальних завдань, практико орієнтованих ситуацій, сучасних технологій і традиційних методик забезпечує розвиток математичної грамотності та підготовку здобувачів початкової освіти до подальшого освітнього процесу й активної участі в суспільному житті.

Література та джерела

1. Андрієвська М., Михайленко Л. Роль математичної освітньої галузі початкової освіти як навчальної дисципліни у розвитку STEM-освіти. Фізико-математична освіта. 2020. Вип. 3 (25). Ч. 1. С. 25–31. URL: https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/03/fmo_325_2020_ch.-1.pdf (дата звернення: 24.02.2026).
2. Панченко В. Формування у молодших школярів логічного складника математичної компетентності. Молодий вчений. 2020. № 2(78). С. 446–449. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/download/1390/1358/> (дата звернення: 24.02.2026).
3. Романишин Р. Прийоми обчислення в курсі математичної освітньої галузі початкової освіти початкової школи. Освітні обрії. 2020. № 1(50). С. 84–88. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/download/4081/4679/8665> (дата звернення: 24.02.2026).
4. Руденко Н., Коломієць Т, Широков Д. Застосування е-середовища на уроках математичної освітньої галузі початкової освіти в початковій школі. Молодий вчений. 2020. № 10 (86). С. 435–439. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/33667/1/Rudenko_N_Shyrokov_D_Kolomiets_T_ZE_SNUMPSH.pdf (дата звернення: 24.02.2026).

ВИВЧЕННЯ НУМЕРАЦІЇ ЦІЛИХ НЕВІД’ЄМНИХ ЧИСЕЛ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Ігор Дячук,

студент 21ФПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Наукова керівниця – Наталія Корінчук, викладачка циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

У статті проаналізовано педагогічні можливості ігрових технологій у процесі формування поняття числа в учнів початкової школи. Обґрунтовано доцільність їх систематичного використання з урахуванням вікових та психолого-педагогічних особливостей молодших школярів.

Формування поняття числа є одним із ключових завдань початкового курсу математики, оскільки воно лежить в основі подальшого засвоєння арифметичних дій і математичних понять. У контексті реалізації ідей Нової української школи особливої актуальності набуває пошук ефективних методів навчання, які забезпечують активну участь учнів у навчальному процесі та сприяють розвитку їх пізнавальних здібностей [1].

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що молодший шкільний вік характеризується домінуванням наочно-образного мислення, емоційністю та потребою в ігровій діяльності. Саме тому використання ігрових технологій є природним і доцільним засобом формування математичних уявлень у дітей. Через гру учні легше сприймають абстрактні поняття, встановлюють зв'язки між кількістю предметів та числовими символами [2].

Ігрові технології в навчанні математики передбачають організацію освітньої діяльності у формі дидактичних ігор, ігрових вправ, змагань та проблемних ситуацій. Їх застосування під час формування поняття числа дозволяє забезпечити поетапний перехід від конкретних предметних дій до абстрактного оперування числами. Науковці наголошують, що ігрові методи навчання сприяють розвитку логічного мислення, уваги та пам'яті учнів [3].

Методика використання ігрових технологій у початковій школі передбачає їх систематичне впровадження на різних етапах уроку математики. На етапі ознайомлення з новим матеріалом ігри виконують мотиваційну функцію, викликають інтерес та позитивні емоції. Під час закріплення знань ігрові завдання сприяють формуванню навичок лічби, порівняння чисел та встановлення числових відношень [4].

Особливу увагу слід приділяти добору ігор відповідно до вікових можливостей учнів та рівня їх підготовки. Для формування поняття числа ефективними є ігри з лічильним матеріалом, числовими картками, предметними моделями, а також сюжетно-рольові ігри. Такий підхід сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів і забезпечує глибше засвоєння навчального матеріалу.

Практичний досвід роботи вчителів початкової школи підтверджує, що систематичне використання ігрових технологій позитивно впливає на рівень навчальних досягнень учнів, формує стійкий інтерес до навчання та створює сприятливу атмосферу на уроці. Учні стають більш упевненими у власних силах, охочіше виконують навчальні завдання та демонструють вищі результати з математики [5].

Отже, ігрові технології є ефективним засобом формування поняття числа в учнів початкової школи. Їх використання відповідає вимогам Державного стандарту початкової освіти та сприяє реалізації компетентнісного підходу в навчанні математики.

Література та джерела

1. Державний стандарт початкової освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87.
2. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. 360 с.
3. Дубовик Л. М. Методика навчання математики в початковій школі. Київ : Освіта, 2016. 312 с.
4. Онопрієнко О. В. Формування математичної компетентності учнів початкової школи. Київ : Педагогічна думка, 2019. 192 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Грамота, 2018. 504 с.

НАУКОВО-ПІЗНАВАЛЬНА ЛІТЕРАТУРА У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Оксана Євчук,

студентка 3-А групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького фахового педагогічного коледжу

**Науковий керівник – Наталія Дмитренко, викладач-методист
циклової комісії словесних дисциплін**

Публікація висвітлює питання розвитку критичного мислення учнів початкової школи засобами науково-пізнавальних творів у процесі опанування інтегрованого курсу «Українська мова та читання».

Завданням сучасного освітнього процесу, як зазначено в Державному стандарті загальної початкової освіти, є всебічний розвиток особистості дитини, її природних здібностей і талантів, формування компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності [1].

Відповідно до Закону України «Про освіту» критичне та системне мислення трактується як уміння, спільне для всіх ключових компетентностей [2].

Закон України «Про повну загальну середню освіту» акцентує увагу на необхідності розвитку наукового світогляду учнів – передумови забезпечення компетентнісного підходу до освітнього процесу [3].

Науковцями різних країн висвітлені питання використання педагогічної технології розвитку критичного мислення у системі формування особистості школярів та їх успішної адаптації до життя в умовах інформаційного суспільства (Д. Дьюї, Д. Клустер, А. Кроуфорд, К. Мередіт, С. Метьюз, Р. Пауль, Р. Стернберг, Д. Стіл, Ч. Темпл, Д. Халперн, М. Вашуленко, А. Каніщенко, О. Пометун, М. Оліяр, Л. Терлецька, С. Терно, О. Тягло, О. Савченко, М. Чабайовська, С. Шарварко, К. Шевчук та ін.).

Український дослідник О. Тягло підкреслює, що критичне мислення необхідне як знаряддя дослідницького пошуку, як потужний ресурс особистого та громадянського життя [9].

Особливої уваги заслуговують думки щодо сенситивності, а саме найбільшої сприятливості, молодшого шкільного віку в системі розвитку критичного мислення школярів: високий рівень допитливості, зумовлений безпосереднім інтересом до нових фактів і цікавих явищ, переростає в інтерес до пізнання істотних властивостей предметів і явищ, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, закономірностей. Значною перевагою цього періоду є відсутність стереотипів мислення, оскільки вони ще не встигли сформуватися [8, с. 11].

Педагогічна технологія розвитку критичного мислення учнів початкової школи спрямована на формування у дітей навичок пошуку інформації, оцінки її достовірності, аналізу та інтерпретації фактів за таким алгоритмом:

- 1) вироблення здатності висловлювати особисту думку щодо різних питань та проблем, формування вміння висловлювати власні думки (в усній і в письмовій формі), робити це ясно, впевнено, коректно;
- 2) навчити аргументувати власну позицію та враховувати позицію інших;
- 3) сформуванню здатності брати відповідальність за свої вчинки;
- 4) навчити брати участь у спільному ухваленні рішення;
- 5) розвивати вміння вибудовувати конструктивні взаємини з людьми;
- 6) сформуванню вміння співпрацювати та працювати у групі [13, с. 318-319].

Робота над науково-пізнавальними текстами на уроках інтегрованого курсу «Українська мова та читання» (2-4 класи) є важливою складовою системи розвитку критичного мислення учнів початкової школи. Специфіка науково-пізнавальних текстів зумовлена їх тематикою: учні сприймають текст про науково доведені факти, реальні події, конкретних людей передусім як джерело інформації, об'єкт розумової, аналітичної діяльності [4].

У зміст підручників «Українська мова та читання» (2-4 класи) введено тексти науково-пізнавальної тематики:

2 клас: «Школа в Україні 100 років тому», «Як складають прогноз погоди», «Споріднені прізвища», «Мистецтво з бляшанки», «Реклама», «Як роблять олівці» тощо [10];

3 клас: «Історія гумки», «Правила дорожнього руху», «Як роблять шоколад» (за С. Покотилом), «Дитячі страхи. Навіщо я про це маю знати», «Як з'явився ведмедик Паддінгтон», «Історія футболу» тощо [11];

4 клас: «Мова і мислення» (за І. Іщенком), «Фізкультура в Давній Греції», «Безпека в мережі», «Небесний гігант», «Жінки-астронавтки», «Перший мобільний телефон», «Планета Марс», «Як змінилися льодовики Арктики за останні 100 років», «Творити, а не відтворювати» тощо [12].

Тематика науково-пізнавальних творів, як засвідчує аналіз підручників, є різноманітною, проте їх опрацювання має обов'язково стимулювати учнів до критичного мислення в пізнавальній діяльності: вдумливого читання, аналізу, інтерпретації, оцінювання інформації, коректного обговорення прочитаного, формування світоглядних уявлень і власного ставлення до прочитаного, пошуку нестандартних рішень, саморефлексії і продуктивної спільної роботи, використання інформації для збагачення свого досвіду [6, с. 382].

Науковцями та педагогами-практиками розроблені і активно впроваджуються в освітній процес стратегії технології розвитку критичного мислення школярів у процесі роботи над науково-пізнавальними текстами: «Мозковий штурм», «Кошик ідей», «Знаю – Хочу дізнатися – Дізнався/Дізналася», «Карта понять», «Щоденник подвійних нотаток», «Істинне чи хибне?», «Трихвилинне есе («Крісло автора»)), «Навчання на протилежностях», «Діаграма Венна», «Ромашка Блума (багаторівневе опитування)», «Сенкан», «Шість капелюшків мислення» тощо [7; 13].

Таким чином, методично обґрунтоване використання новітніх педагогічних технологій у процесі опрацювання науково-пізнавальних творів на уроках курсу «Українська мова та читання» забезпечує ефективне формування наукового світогляду і критичного мислення учнів початкової школи, оскільки передбачає застосування активних форм діяльності учнів на інтегрованій основі, розвиток

навичок спільної діяльності, мотивацію самореалізації особистості дітей, успішну адаптації їх до життя.

Література та джерела

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/%D0%94%D0%B5%D1%80.pdf>.
2. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
4. Качак Т. сучасна українська література для дітей та юнацтва як зміст літературної освіти. URL: <https://lib-repo.pnu.edu.ua/bitstream/123456789/2065/1/9E.pdf>
5. Ліоненко. М. Методичні особливості формування культури критичного мислення молодших школярів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2022. Вип. 1 (2). С. 28-34.
6. Мелекєсцева Н. Розвиток критичного мислення молодших школярів засобами сучасної української дитячої літератури. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. Випуск 27. С. 380–386.
7. Олійр М. Розвиток критичного мислення молодших школярів у процесі вивчення предметів мовно-літературної освітньої галузі. *Освітні обрії*. 2022. № 1(54). С. 114-118.
8. Розвиток критичного мислення молодших школярів в умовах Нової української школи : методичний посібник / автор-уклад. Н. Б. Ларіонова. Харків : «Друкарня Мадрид», 2019. С. 11.
9. Тягло О. В. Досвід засвоєння критичного мислення в українській вищій школі. *Філософія освіти*. 2017. № 2 (21). С. 240-257.
10. Українська мова та читання : підруч. для 2 класу (у 2-х частинах) / О. Іщенко, С. Логачевська. К. : Літера ЛТД, 2025 р.
11. Українська мова та читання : підруч. для 3 класу (у 2-х частинах) / О. Іщенко, А. Іщенко. К. : Літера ЛТД, 2020 р.
12. Українська мова та читання : підруч. для 4 класу (у 2-х частинах) / О. Іщенко, А. Іщенко. К. : Літера ЛТД, 2021 р.
13. Шевчук К. Розвиток критичного мислення молодших школярів: основні функції та методичні прийоми. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 78, том 2, 2024. С. 316-321.

ВПЛИВ РІДНОЇ МОВИ НА ФОРМУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ ВИМОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Дарина Зельга,

студентка групи 2-В спеціальності АЗ Початкова освіта відділення
початкової та дошкільної освіти Володимирського педагогічного фахового
коледжу імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради
**Науковий керівник – Ольга Павлусь, керівник секції студентського
наукового товариства LINGUA, викладач англійської мови**

У статті розглянуто вплив української мови на формування вимови у молодших школярів. Виділено основні фонетичні складнощі, які виникають у молодших школярів під час опанування іноземної вимови, а також проаналізовано чинники, що сприяють появі характерних помилок.

У нинішніх умовах глобалізації та інтеграції України у світовий освітній простір зростає володіння англійською мовою як засобом міжнародного спілкування.

Саме тому вивчення англійської мови розпочинається в початковій школі. На цьому етапі особливої значущості набуває проблема правильної англійської вимови, адже від якості вимовних умінь залежить успішність подальшого оволодіння іншомовним мовленням.

Вимова є важливою частиною іншомовної комунікації, що забезпечує зрозумілість, нормативність і природність мовлення. Неправильно сформовані вимовні навички можуть призводити до труднощів у спілкуванні і зниження мотивації до вивчення мови. Саме в молодшому шкільному віці закладається фундамент фонетичних навичок, які надалі автоматизуються та стають стійкими [6].

Формування англійської вимови в учнів початкової школи відбувається під значним впливом рідної мови. Рідна мова виступає першою мовленнєвою системою, на основі якої дитина сприймає та інтерпретує нові мовні явища.

Фонетична вимова проявляється в першу чергу на фонетичному рівні – відмінності тих звуків, яких немає в українській мові або в ній вимовляються інакше. Для українських школярів особливо складною є вимова міжзубних приголосних [θ] і [ð], які не мають аналогів в українській мові. Внаслідок цього учні замінюють їх близькими за звучанням звуками [с], [з], [т], [д], що призводить до відхилень від правильної вимови та може впливати на розуміння мовлення носіями мови [2].

Не менш складним є засвоєння англійських голосних звуків. В українській мові немає протиставлення довгих і коротких голосних, що ускладнює правильне сприйняття та відтворення англійських фонем. Учні часто не розрізняють такі пари слів, як наприклад: “*ship - sheep, bit - beat*”, що може призводити до комунікативних помилок. Подібні труднощі потребують систематичної та цілеспрямованої корекції. [3]

Вплив рідної мови простежується також у наголосі, ритмі та інтонації. Українські школярі часто використовують вимовні моделі рідної мови на англійські висловлювання. Це виявляється в неправильному наголошуванні слів, монотонності мовлення, порушенні інтонаційного оформлення питальних і спонукальних речень [1].

Разом з тим, молодший шкільний вік є найбільш сприятливим періодом для формування правильної іншомовної вимови. Психолінгвістичні дослідження доводять, що діти початкової школи мають високий рівень наслідувальної здатності, гнучкий артикуляційний апарат і розвинений фонематичний слух. Якщо правильно організувати навчальний процес, ці особливості дозволять значною мірою подолати негативний вплив фонетичної позиції [4].

Провідну роль у формуванні вимовних навичок відіграє вчитель, який є основним мовленнєвим прикладом для учнів. Високий рівень власної мовленнєвої культури педагога, правильна артикуляція та інтонація мають вирішальне значення для засвоєння нормативної вимови. Доцільним є застосування контрастивного підходу, який передбачає порівняння фонетичних систем рідної та англійської мов з метою усвідомлення їх відмінностей.

Ефективним засобом формування вимови є систематичне використання фонетичних вправ, спрямованих на розвиток слухової диференціації звуків, розвиток правильних артикуляційних навичок та опанування інтонаційних моделей. Важливу роль відіграють скоромовки, римівки, пісні та мовленнєві ігри, які забезпечують

багаторазове повторення звукового матеріалу в природному контексті та створюють позитивний емоційний фон на уроці [5].

Ігрові методи особливо ефективні в початковій школі, оскільки сприяють зниженню психологічного напруження, активізації мовленнєвої діяльності та підвищенню стимулу учнів до вивчення англійської мови. Виважене застосування рідної мови як додаткового інструменту пояснення складних фонетичних явищ дозволяє учням краще усвідомити особливості англійської вимови та запобігає формуванню неправильних вимовних стереотипів.

Отже, рідна мова чинить суттєвий вплив на формування англійської вимови учнів початкової школи. Цей вплив може мати як негативний, так і позитивний характер. За умови врахування фонетичних особливостей рідної мови, системної роботи над вимовою та використання ефективних методичних підходів можливе успішне формування нормативної англійської вимови, що є важливою складовою іншомовної комунікативної компетентності та забезпечує готовність учнів до подальшого навчання.

Література та джерела

1. Бігич О. Б. Методика навчання іноземної мови в початковій школі. Київ: Академвидав, 2015. 304 с.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
3. Ніколаєва С. Ю. Теорія і методика навчання іноземних мов у закладах середньої освіти. Київ: Ленвіт, 2010. 327 с.
4. Brown H. D. Principles of Language Learning and Teaching. 6th ed. New York: Pearson Education, 2014.
5. Celce-Murcia M., Brinton D. M., Goodwin J. M., Griner B. Teaching Pronunciation: A Course Book and Reference Guide. 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
6. Derwing T. M., Munro M. J. Pronunciation Fundamentals: Evidence-based Perspectives for L2 Teaching and Research. Amsterdam: John Benjamins, 2015.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анна Зензюк,

студентка 43 групи спеціальності 013 Початкова освіта
шкільного відділення Педагогічного фахового коледжу

Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича

Науковий керівник – *Мирослава Жук, кандидат педагогічних наук,*
заступник директора з навчальної роботи

Висвітлено теоретичні та практичні аспекти використання ігрових технологій у початковій школі. Обґрунтовано їх вплив на формування мотивації, пізнавальної активності та ключових компетентностей молодших школярів, визначено педагогічні умови ефективного застосування.

Сучасна початкова освіта перебуває в умовах активного реформування, що передбачає переорієнтацію освітнього процесу на особистісно орієнтований та діяльнісний підходи. У цьому контексті особливої актуальності набуває використання ігрових технологій як ефективного засобу формування позитивної мотивації до навчання, розвитку пізнавальної активності та ключових компетентностей учнів початкової школи.

Гра є природною формою діяльності молодших школярів. Вона забезпечує гармонійний перехід від дошкільного періоду до систематичного навчання. За дослідженнями Г. Урунтаєвої та Ю. Афанькіної, ігрова діяльність сприяє розвитку довільності поведінки, емоційної сфери та формуванню внутрішньої навчальної мотивації [9, с. 13]. Завдяки грі навчальний матеріал сприймається дітьми як цікавий та доступний.

Ігрові технології розглядаються як цілісна система організації навчальної діяльності. М. Марко визначає їх як педагогічно продуману модель взаємодії вчителя та учнів, що базується на використанні ігрових ситуацій, правил і ролей для досягнення освітніх результатів [7, с. 174]. Важливо, що гра в освітньому процесі має чітку дидактичну мету та інтегрується у структуру уроку.

Ігрові технології мають дві взаємопов'язані складові – психологічну та педагогічну. Психологічний аспект гри полягає у розвитку емоційної сфери, довільної уваги, уяви та вольових якостей дитини. Педагогічний аспект передбачає цілеспрямоване використання гри як методу навчання для формування знань, умінь і навичок. Такий подвійний характер гри забезпечує її високу ефективність у початковій школі [11, с. 80].

Важливою особливістю ігрових технологій є наявність чіткої внутрішньої структури: визначення дидактичної мети, продумування сюжету, встановлення правил, розподіл ролей та оцінювання результатів. Послідовність розробки ігрової технології впливає на її результативність і забезпечує досягнення запланованих освітніх результатів [7, с. 174].

Ігрова діяльність виступає ефективним засобом адаптації першокласників до умов шкільного навчання. Вона допомагає знизити рівень тривожності, створити емоційний комфорт та сформувані позитивне ставлення до навчальної діяльності. Через гру дитина легше приймає нові соціальні ролі та вимоги шкільного середовища [9, с. 13].

Наукові дослідження доводять, що ігрова діяльність позитивно впливає на формування інтелектуальних умінь. К. Бардин підкреслює, що гра розвиває вміння самостійно здобувати знання та формує інтерес до навчання [1, с. 25]. В. Юркевич наголошує, що саме через ігрову діяльність формується початковий рівень пізнавальної потреби школяра, яка є основою внутрішньої мотивації [11, с. 80–81].

Дидактичні ігрові ситуації сприяють розвитку мислительних операцій – аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення. Н. Компанець зазначає, що такі ігри допомагають дитині краще орієнтуватися в навчальному матеріалі та активізують її пізнавальну діяльність [6, с. 16]. Вони ефективно використовуються під час вивчення математики, літературного читання, української мови та інтегрованих курсів.

Особливе значення ігрові технології мають у процесі навчання грамоти. М. Дідух доводить, що використання ігрових прийомів під час навчання читання

сприяє підвищенню інтересу до книги та покращує якість засвоєння матеріалу [5, с. 12]. Аналогічно Т. Шумейко підкреслює ефективність застосування ігрових методів на уроках української мови в першому класі, де гра виступає засобом активізації мовленнєвої діяльності учнів [10, с. 58].

Важливою умовою ефективності ігрових технологій є чітке визначення їх дидактичної мети. Гра повинна бути педагогічно доцільною та відповідати навчальним завданням уроку [4, с. 132]. Лише системне та методично обґрунтоване використання ігрових форм забезпечує позитивний результат.

Ефективність застосування ігрових технологій залежить також від дотримання певних педагогічних умов. До них належать: урахування вікових та психологічних особливостей молодших школярів; системність і послідовність використання ігор; створення емоційно сприятливого освітнього середовища; організація співпраці та взаємодії учнів; забезпечення рефлексії після завершення ігрової діяльності. Як зазначає Г. Тарасенко, позитивний емоційний клімат під час гри сприяє розвитку впевненості, відповідальності та взаємоповаги між учнями [8, с. 74].

Системність упровадження ігрових технологій передбачає використання різних типів ігор: навчальних, тренувальних, контрольних, рольових, інтелектуальних, рухливих. Така класифікація дозволяє вчителю добирати ігрові форми відповідно до мети уроку та етапу навчальної діяльності. За дослідженнями С. Гриценка, ігри на закріплення матеріалу сприяють підвищенню уваги та кращому запам'ятовуванню навчальної інформації [3, с. 16].

Окрему увагу слід приділити використанню цифрових ігрових ресурсів. В. Биков, С. Литвинова та О. Мельник доводять, що електронні освітні ігри підвищують ефективність навчання, сприяють розвитку інформаційної компетентності та дозволяють реалізувати індивідуальний підхід [2, с. 40]. Поєднання традиційних та цифрових ігрових форм робить освітній процес більш динамічним і привабливим для сучасних дітей.

Водночас, у процесі впровадження ігрових технологій можуть виникати певні труднощі: обмеженість часу уроку, різний рівень підготовки учнів, необхідність спеціальної методичної підготовки вчителя. Саме тому професійна компетентність педагога, його вміння організувати, спрямувати та проаналізувати ігрову діяльність є ключовим чинником її результативності.

Отже, ігрові технології є ефективним засобом модернізації освітнього процесу в початковій школі. Їх системне використання сприяє формуванню позитивної мотивації до навчання, розвитку пізнавальної активності, мислення, мовлення, соціальних і комунікативних умінь. Ігрова діяльність забезпечує створення сприятливого освітнього середовища, у якому дитина відчуває успіх, зацікавлення та внутрішню потребу в навчанні.

Література та джерела

1. Бардин К. В. Як навчити дітей учитися. Київ, 2010. 112 с.
2. Биков В. Ю., Литвинова С. Г., Мельник О. М. Ефективність навчання з використанням електронних освітніх ігрових ресурсів у початковій школі. Інформаційні технології і засоби навчання. 2017. Т. 62, Вип. 6. С. 34–46.
3. Гриценко С. В. Використання ігрової діяльності у навчальному процесі. Початкове навчання та виховання. 2016. № 34. С. 12–19.
4. Дидактика сучасної школи / за ред. В. А. Онищука. Київ, 2007. 351 с.

5. Дідух М. В. Ігрові прийоми навчання читати. Початкова школа. 2011. № 1. С. 10–13.
6. Компанець Н. Дидактичні ігрові ситуації для адаптації дитини до школи. Початкова школа. 2010. № 11. С. 16.
7. Марко М. Особливості розробки ігрових технологій навчання учнів початкових класів. Молодь і ринок. 2017. № 8. С. 173–178.
8. Тарасенко Г. Організація дитячої ігрової діяльності. Київ, 2010. 320 с.
9. Урунтаєва Г., Афанькіна Ю. Гра як засіб розвитку молодших школярів. *Початкова школа*. 2002. № 2. С. 12–14.
10. Шумейко Т. Ігрові технології навчання на уроках української мови в першому класі. *Імідж сучасного педагога*. 2014. № 1. С. 58–59.
11. Юркевич В. С. Розвиток пізнавальної потреби у школяра. *Питання психології*. 2003. № 2. С. 80–81.

ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ОСВІТНІХ ПРОЄКТІВ

Ольга Злотник,

студентка 4-Б групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Наукова керівниця – Наталія Хомюк, викладачка циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

У статті розкрито особливості формування відповідального ставлення до природи учнів початкової школи засобами освітніх проєктів. Обґрунтовано доцільність використання проєктної діяльності як ефективного інструменту екологічного виховання молодших школярів. Визначено педагогічні умови організації освітніх проєктів, спрямованих на розвиток екологічної свідомості, ціннісних орієнтацій та практичного досвіду природоохоронної діяльності.

Сучасний світ стикається з дедалі загрозливішими екологічними викликами, спричиненими надмірним споживанням природних ресурсів та інтенсивною виробничою діяльністю людини. Деградація природних екосистем, зміни у якісному складі компонентів довкілля, зниження здатності природи до самовідновлення та забезпечення життєво важливих умов існування людства є гострими соціальними проблемами сьогодення [6].

Окреслені проблеми набувають глобального характеру, оскільки стосуються кожної людини й суспільства в цілому. У цьому контексті важлива роль покладається на початкову школу, завдання якої – сформувати в молодого покоління екологічну свідомість, культуру дбайливого ставлення до природних ресурсів та відповідальність за збереження навколишнього середовища [8].

Молодший шкільний вік є вирішальним етапом у формуванні екологічної свідомості, адже саме тоді закладаються перші переконання, звички та ціннісні орієнтації. Екологічне виховання є ключовим інструментом формування усвідомленого ставлення до природи як середовища життя людини [1].

Метою статті є обґрунтування доцільності використання освітніх проєктів як ефективного засобу формування відповідального ставлення до природи учнів початкової школи.

Формування відповідального ставлення до природи учнів початкової школи є складним, систематичним процесом, що передбачає поєднання знань, емоційно-ціннісного досвіду та практичної діяльності. Екологічне виховання спрямоване не лише на засвоєння відомостей про довкілля, а передусім на формування усвідомлення взаємозв'язку людини і природи, відповідальності за власні дії та готовності діяти на користь збереження навколишнього середовища [1]. Як зазначають дослідники, саме в молодшому шкільному віці закладаються основи екологічної культури, формуються перші переконання й моральні установки щодо природи [12].

У Концепції Нової української школи наголошується на необхідності формування в учнів практичних екологічних умінь та звичок, адже знання без реальної діяльності не забезпечують стійкого результату [10]. У цьому контексті особливого значення набувають освітні проєкти, які дають можливість інтегрувати навчальний матеріал із реальними життєвими ситуаціями. Проєктна діяльність дозволяє учням самостійно досліджувати екологічні проблеми, шукати способи їх розв'язання та бачити конкретний результат своєї роботи. Такий підхід сприяє переходу від пасивного сприйняття інформації до активної взаємодії з довкіллям, що відповідає ідеям діяльнісного навчання [2].

Наприклад, у межах реалізації проєкту «Пташина їдальня» учні досліджують, які птахи зимують у їхній місцевості, які умови необхідні для їх виживання, самостійно виготовляють годівнички та організовують регулярне підгодовування птахів. Під час такої роботи діти не лише засвоюють природничі знання, а й розвивають емпатію, почуття турботи та відповідальності. Спостереження за птахами, ведення простих щоденників, обговорення результатів формують у молодших школярів досвід реальної природоохоронної діяльності, що має значно більший виховний ефект, ніж традиційне пояснення матеріалу [12].



Рис 1. Учні початкової школи під час реалізації екологічного проєкту «Пташина їдальня»

Не менш ефективними є STEM-проекти екологічного спрямування, зокрема створення моделі фільтра для очищення води або дослідження способів економії природних ресурсів у побуті. У процесі виконання таких завдань учні аналізують причини забруднення довкілля, експериментують, роблять висновки та презентують результати своєї роботи. Подібна діяльність сприяє розвитку логічного мислення, дослідницьких умінь і водночас формує розуміння важливості раціонального природокористування [7].



Рис 2. Учні початкової школи під час виконання STEM-проекту з очищення води

Сучасні цифрові інструменти можуть доповнювати проектну діяльність, підвищуючи її мотиваційний потенціал. Використання інтерактивних платформ, створення мультимедійних презентацій, участь у віртуальних екскурсіях сприяють глибшому засвоєнню матеріалу та розвитку інформаційної компетентності учнів [12]. Водночас дослідники застерігають від надмірного використання гаджетів, оскільки екологічне виховання повинно базуватися на безпосередньому контакті дитини з природою [5].

Ефективність формування відповідального ставлення до природи засобами освітніх проєктів значною мірою залежить від урахування вікових особливостей молодших школярів, міжпредметної інтеграції, красназавчого підходу, поєднання урочної та позаурочної діяльності, а також співпраці школи й родини [1; 4; 8]. Саме систематичність і практична спрямованість проєктів забезпечують перехід від теоретичних знань до свідомої екологічно відповідальної поведінки.

З метою перевірки ефективності використання освітніх проєктів у формуванні відповідального ставлення до природи було проведено емпіричне дослідження серед учнів початкової школи.

У дослідженні взяли участь 32 учні 3–4 класів. Для збору інформації було використано анкетування та педагогічне спостереження. За результатами відповідей учнів було визначено три рівні сформованості відповідального ставлення до природи:

Високий рівень – учні демонструють усвідомлені екологічні знання, активно беруть участь у природоохоронних заходах, виявляють ініціативність.

Середній рівень – учні мають базові знання та позитивне ставлення до природи, однак не завжди проявляють активність у практичній діяльності.

Низький рівень – фрагментарні знання, відсутність стійкої мотивації до



природоохоронної поведінки. Отримані результатами аналізу можна переглянути на рис. 3.

Рис. 3. Результати дослідження рівня сформованості відповідального ставлення до природи учнів початкової школи

Отримані результати свідчать про переважання високого рівня сформованості відповідального ставлення до природи серед учнів, які брали участь у реалізації освітніх проєктів екологічного спрямування. Більшість школярів продемонстрували усвідомлення значущості збереження довкілля, позитивне емоційне ставлення до природи та готовність до практичної діяльності.

Водночас 28 % учнів мають середній рівень сформованості відповідних якостей, що свідчить про необхідність подальшої систематичної роботи. Низький рівень виявлено у 13 % школярів, що зумовлює потребу індивідуальної педагогічної підтримки.

Таким чином, освітні проєкти створюють умови для активного залучення учнів до розв'язання екологічних проблем, сприяють формуванню ціннісного ставлення до природи та розвитку відповідальності як особистісної якості. Через поєднання дослідження, творчості й практичної діяльності молодші школярі усвідомлюють свою роль у збереженні довкілля та поступово набувають досвіду екологічно доцільної поведінки.

Література та джерела

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у початковій освіті: теорія і практика : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2023. 304 с.
2. Гриньова М. В. Екологічна освіта і виховання учнів початкової школи в умовах Нової української школи. Початкова школа. 2024. № 3. С. 5–9.
3. Долматова М. М. Формування екологічної культури молодших школярів у процесі проєктної діяльності. Інноваційна педагогіка. 2023. № 58. С. 112–116.
4. Кот Ю. М., Білоусова Н. В. Екологічне виховання в системі початкової освіти: сучасні підходи. Педагогічні науки: теорія та практика. 2024. № 2. С. 45–52.
5. Лисенко Н. В. Використання цифрових технологій у процесі екологічного виховання учнів початкової школи. Інформаційні технології в освіті. 2023. № 4. С. 33–39.
6. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / МОН України. Київ, 2016. 40 с.
7. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1977. 382 с.
8. Турбар Т. В. Проєктна діяльність як засіб формування екологічної компетентності молодших школярів. Молодь і ринок. 2025. № 1. С. 88–93.

9. Яришева Н. Ф. Екологічне виховання учнів початкової школи: сучасні виклики та перспективи. Освітній простір України. 2023. № 22. С. 77–83.
10. Екологічне виховання молодших школярів: методичні рекомендації. На Урок : освітній проєкт. URL: <https://naurok.com.ua> (дата звернення: 26.02.2026).
11. Формування екологічної компетентності учнів початкової школи. Всеосвіта. URL: <https://vseosvita.ua> (дата звернення: 26.02.2026).
12. Екологічна освіта в умовах Нової української школи. Освіта.ua. URL: <https://osvita.ua> (дата звернення: 26.02.2026).

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК СУЧАСНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анна Зралко,

студентка ІІ-Ш(б) групи спеціальності А 3 Початкова освіта
факультету педагогіки та фінансово-економічної діяльності Комунального
закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – *Олена Майданик, кандидат педагогічних наук,
декан факультету педагогіки та фінансово-економічної діяльності*

Розкривається сутність ігрової діяльності як педагогічної категорії, її значення для розвитку особистості. Проаналізовано підходи до визначення ігрової діяльності, її основні характеристики, а також окреслено методичні засади організації ігор в освітньому процесі початкової школи.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується зростанням вимог до якості освітнього процесу, орієнтацією на компетентнісний підхід та необхідністю формування у здобувачів освіти здатності до самостійного мислення, комунікації та творчої діяльності. У цих умовах традиційні методи навчання, що ґрунтуються переважно на репродуктивному засвоєнні знань, не завжди забезпечують достатній рівень мотивації та активності молодших школярів. У зв'язку з цим актуалізується потреба впровадження таких методів навчання, які поєднують пізнавальну діяльність з емоційним залученням і практичним досвідом.

Ігрова діяльність у цьому контексті розглядається як ефективний засіб активізації освітнього процесу у початковій школі, що сприяє створенню позитивної мотивації здобувачів освіти, розвитку їх пізнавальних інтересів та формуванню ключових компетентностей. На уроках вона сприяє моделюванню навчальних та життєвих ситуацій, забезпечує безпечне середовище для експериментування, прийняття рішень і взаємодії.

Проблеми ігрової діяльності завжди були актуальними в контексті розвитку пізнавальної активності молодших школярів та знайшла своє відображення у законодавчих документах, зокрема у Державному стандарті початкової освіти, Концепції Нової української школи та працях українських науковців. Її досліджували вітчизняні вчені: Н. Гавриш, Г. Древаль, О. Демченко, О. Деркач, Р. Загоруй, Г. Кіт, І. Козак, Ю. Олійник, В. Рибальський, Г. Тарасенко, Б. Христенко та ін.

У зв'язку з цим, можемо зазначити, що «ігрова діяльність» у педагогічній науці характеризується, як «активний процес, під час якого учасники спілкуються у формі гри з метою досягнення різних цілей, вчитися та розвиватися через сюжетні або спонтанні, приємні та імпровізовані дії. Ця діяльність охоплює різні види ігор, рольових ситуацій, творчих процесів та імпровізацій» [3, с.79].

У сучасних педагогічних дослідженнях ігрова діяльність розглядаються як складова інтерактивного навчання, що забезпечує активну позицію здобувача освіти. Дослідники підкреслюють її позитивний вплив на формування мотивації, розвиток комунікативних навичок, критичного мислення та здатності працювати в команді.

Крім того, гра, як метод навчання, організовує, розвиває молодших школярів, розширює їхні можливості, сприятливо діє на розвиток психічних процесів, розумову діяльність, засвоєння нових знань та умінь.

Ігрова діяльність у навчальному процесі поєднує навчальні, розвивальні та виховні функції. Вона дозволяє здобувачам освіти засвоювати нові знання та вміння через активну участь у різноманітних ситуаціях, що моделюють реальні життєві чи навчальні умови.

Вивчення походження гри як особливого виду людської діяльності дає можливість визначити її сутність, адже гра – це образне, дієве відображення життя, вона виникла з праці, і готує молоде покоління до неї.

Ігрові технології, як засіб організації навчальної діяльності, створюють унікальне середовище для формування внутрішньої мотивації та успішної взаємодії учнів, сприяючи розвитку пізнавальної активності та здібностей школярів [1].

Гра стимулює цікавість, підтримує внутрішню мотивацію та створює сприятливу емоційну атмосферу, в якій учні відчують себе впевнено та готовими до самостійних дій.

Вважаємо за необхідне зазначити, що гра в початковій школі є засобом пізнання молодшим школярем навколишнього світу і себе в ньому, розвитку його творчої уяви та здібностей. Завдяки грі процес навчання мусить давати школяреві якомога більше позитивних емоцій.

Ігрові методи забезпечують комплексний розвиток особистості. Під час участі в навчальних іграх здобувачі освіти формують критичне мислення, навички комунікації та вміння працювати в команді. Саме ігрові методи допомагають вчителю адаптувати завдання до рівня знань і захоплень молодших школярів, сприяють розвитку критичного мислення через вирішення проблем.

На думку вчених, ігрові освітні технології розкриваються через класифікацію мовних, дидактичних, творчих та рольових ігор [4].

Залежно від того, наскільки гнучкими, динамічними і творчими чи чітко регламентованими є рольові дії, правила і зміст, ігри можна поділити на дві групи:

- творчі – сюжетно-рольові, конструкторські, драматизації з вільним розвитком сюжету, гра-жарт, гра-розіграш;

- за встановленими правилами – рухливі, хороводні, спортивно-змагальні, настільні [2, с. 14].

Велике значення для досягнення мети та завдань на уроках в початковій школі відіграють дидактичні ігри. Вони організовуються з метою закріплення знань і навичок, розвитку логічного мислення та концентрації уваги. Дидактичні ігри

включають словникові вправи, математичні та логічні завдання, що дозволяє закріплювати матеріал у доступній ігровій формі та активізувати пізнавальний інтерес учнів.

Крім дидактичних, особливу увагу варто приділяти рольовим іграм, де школярі моделюють реальні життєві ситуації, що допомагає формувати навички ефективного спілкування та співпереживання, розуміти наслідки своїх дій, аналізувати проблеми та знаходити ефективні рішення.

Такі ігри допомагають формувати комунікативну компетентність, навички аргументації та вміння приймати спільні рішення.

Саме під час рольових ігор учні проживають ситуацію зсередини, що сприяє розвитку соціальної відповідальності та емоційного інтелекту.

Імітаційні та моделюючі ігри відтворюють реальні процеси та системи, такі як робота підприємства, екосистеми або діяльність громадських організацій. Їх використання дозволяють молодшим школярам аналізувати системні зв'язки, прогнозувати наслідки прийнятих рішень та ін. Подібні ігри активно застосовуються уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Інтелектуальні та командні ігри створюють умови для розвитку логічного мислення, швидкості прийняття рішень та командної взаємодії. До них відносяться вікторини, брейн-ринги та тематичні конкурси. Вони стимулюють здорову конкуренцію, підвищують мотивацію учнів та сприяють активній участі кожного.

Особливе місце займають навчальні квести, які поєднують рухову активність із розв'язанням навчальних завдань у послідовності етапів. Виконання завдань у квестах стимулює самостійний пошук інформації, розвиває логіку та командну взаємодію.

Окремий напрям – гейміфікація навчального процесу. Вона полягає у використанні елементів гри в структурі уроку або курсу: бали, рівні, досягнення, значки та інші заохочення стимулюють активність, підвищують мотивацію та забезпечують видимий прогрес учня.

Використання гейміфікації у навчальному процесі сучасної школи сприяє підвищенню мотивації, активізації пізнавальної діяльності дітей та робить освітній процес цікавим і захопливим [5].

Методично ефективне застосування ігор у навчанні передбачає чітку організацію, відповідність віковим та індивідуальним особливостям учнів і ясне визначення правил та цілей. Вчитель у цьому процесі виступає фасилітатором: він організовує гру, допомагає учням орієнтуватися у завданнях, стимулює взаємодію та проводить аналіз результатів діяльності.

Застосування ігрових методів у навчанні створює умови для розвитку особистості не лише в навчальному, а й у соціальному вимірі. Учні вчаться працювати у команді, обговорювати ідеї, враховувати думки інших та досягати спільних результатів. Гра поєднує навчальний та соціальний досвід, формує креативність і готовність до реальних життєвих ситуацій.

Отже, ігрова діяльність є сучасним та ефективним методом навчання, який сприяє формуванню активної, мотивованої та компетентної особистості, здатної до самостійного навчання, критичного мислення та соціальної взаємодії. На нашу думку,

ігрова діяльність є не лише засобом урізноманітнення освітнього процесу, а й важливим інструментом особистісного розвитку молодших школярів.

Література та джерела

1. Заїка О. І. Ігрові технології як засіб розвитку математичного мислення молодших школярів // Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи : матеріали VII наук.-практ. інтернет-конф. здобувачів магістратури. Харків, 2025. С. 37–40.
2. Любищенко О. Дидактичні ігри в навчально-виховному процесі. *Початкова освіта*. 2015. №8. С. 14–29
3. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. Навчально-методичний посібник / за ред. Г. С. Тарасенко. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2010. 320 с.
4. Пилипенко Н. В., Швидич О. В. *Ігрові технології навчання в початковій школі* // Інновації науки XXI століття : матеріали XXXVI Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Вінниця, 18 листопада 2019 р.). Вінниця, 2019. Ч. 15. С. 42–44.
5. Шаран О., Шаран В. *Гейміфікація в освітньому процесі Нової української школи*. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2025. Вип. 1. С. 150–156.

СИСТЕМА МАТЕМАТИЧНИХ ВІДНОШЕНЬ ЯК ЛОГІЧНИЙ СТРИЖЕНЬ БЕЗПЕРЕРВНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ

Софія Казимірчук,

студентка 3-В групи спеціальності 013 Початкова освіта

Коломийського педагогічного фахового коледжу

Івано-Франківської обласної ради

Науковий керівник – Марія Лукашенко, кандидат фізико-математичних наук, завідувач навчально-виробничої практики

Систематизовано ідеї неперервної математичної освіти, що охоплює період від дошкільного до молодшого шкільного віку з урахуванням етапності інтелектуального розвитку дітей. Ключовим компонентом визначено впровадження методології, заснованої на системі математичних відношень, яка забезпечує формування в учнів умінь вимірювати, аналізувати, структурувати та систематизувати інформацію на основі вивчення об'єктів пізнання.

У сучасній освітній практиці учні переважно опановують уже готові алгоритми та формалізовані структури, що не завжди забезпечує розвиток творчого мислення і здатності самостійно конструювати математичні ідеї. Такий підхід обмежує їхню пізнавальну автономію у розв'язуванні складних завдань і знижує потенціал до створення нових математичних моделей. Процес пізнання розглядається як послідовне проникнення в сутність об'єкта, під час якого суб'єкт поступово виокремлює нові відношення. При цьому розгортання відношень відбувається закономірно – від однорідності до зв'язності, динамічності, структурності, конструктивності та системності.

Освоєння зазначених відношень реалізується на трьох пізнавальних рівнях: предметно-образному (дошкільний вік), образно-графічному (1–2 класи) та символічно-понятійному (3–4 класи). Така логіка побудови змісту забезпечує

поступове ускладнення навчальних завдань через перехід від одного типу математичних відношень до іншого. Усвідомлення дитиною того, що будь-яку проблему можна подати як систему відношень, сприяє формуванню структурного мислення – від аналізу навчальних ситуацій до розуміння реальних життєвих явищ.

Визначальним є впровадження методології, що ґрунтується на системі математичних відношень і забезпечує формування в учнів умінь вимірювати, аналізувати, структурувати та систематизувати інформацію в процесі пізнання навколишнього світу. Представлення сутності об'єкта як динамічної структури відношень формує у дітей цілісне бачення світу та створює передумови для математизації знань у різних галузях.

Актуальність удосконалення математичної підготовки дітей дошкільного й молодшого шкільного віку зумовлена сучасними освітніми трансформаціями. Математика виконує не лише функцію формування обчислювальних навичок і логічного мислення, а й виступає підґрунтям розвитку здатності до аналізу, узагальнення та впорядкування інформації. Традиційна модель навчання, орієнтована на відтворення готових знань, не повною мірою відповідає потребам суспільства, що потребує інтегративного та системного мислення.

Недостатня увага до якісного моделювання звужує розуміння глибинних зв'язків між явищами та об'єктами. Водночас структурне моделювання дає змогу досліджувати широкий спектр проблем математичними засобами за умови вміння виокремлювати базові елементи об'єкта та встановлювати відношення між ними. Отже, зміст математичної освіти має вибудовуватися на засадах діалектичної логіки з акцентом на формуванні системного мислення як наскрізної компетентності – здатності бачити явища в їх розвитку, взаємозв'язку та русі.

Послідовність розгортання відношень – однорідність, зв'язність, динамічність, структурність, конструктивність і системність – відображає логіку становлення математичного знання. За концепцією М. Ареста, ця система має математичну природу, оскільки репрезентує етапи розвитку математичного мислення, і водночас є суб'єкт-об'єктною, оскільки задається взаємодією суб'єкта з якісним станом об'єкта пізнання. Для визначення змісту базової математичної освіти, спроектуємо перелічені вміння з урахуванням інтелектуальних можливостей дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, якими повинні оволодіти здобувачі освіти на момент закінчення початкової школи.

Вміння вимірювати: Учні повинні вміти виявляти однаковість об'єктів у певному сенсі; користуватися не лише готовими вимірювальними інструментами, а й самостійно конструювати метричні шкали для визначення кількісних та якісних характеристик об'єктів. Вони мають навчитися вимірювати не лише величини (довжина, маса), а й похідні від величини (наприклад, співвідношення величин, зміна величини в часі).

Вміння координувати: Учні повинні навчитися встановлювати зв'язки між об'єктами, включаючи людей, числа, величини та процеси. Вміння використовувати різні системи координати для відображення виявлених зв'язків.

Вміння аналізувати: Учні повинні вміти не лише відстежувати кількісні зміни (через числові послідовності), а й аналізувати різноманітні процеси, що відбуваються

в природі, суспільстві та мистецтві. Це включає в себе розробку засобів для відстеження змін, наприклад, у сюжетах творів або в алгоритмах дій.

Вміння структурувати: Учні повинні навчитися формувати множини об'єктів, виділяти базисні елементи та встановлювати відношення між ними. Це вимагає розуміння системи відношень та вміння структурувати дані з метою виявлення основних елементів.

Вміння проектувати: Учні повинні навчитися знаходити оптимальні форми для даних об'єктів. Вони мають вміти складати алгоритми оптимізації, а також визначати найбільші або найменші значення величини.

Вміння систематизувати: Учні повинні навчитися систематизувати об'єкти за допомогою математичних відношень, а також прогнозувати їх розвиток. Це включає в себе системний підхід до освоєння усіх об'єктів пізнання [1, с.561].

Зокрема, метою виконання операцій з групами предметів є розкриття сутності арифметичних дій. Починаючи з предметного рівня, необхідно допомогти дітям усвідомити, що арифметичні дії над цілими невід'ємними числами дозволяють опосередковано визначити кількість предметів у групах утворених певним чином:

- в результаті об'єднання груп -дією додавання;
- вилучення частини предметів із групи – дією віднімання;
- утворених із кількох рівно чисельних груп – дією множення;
- при поділі групи на рівно чисельні частини використовують дію ділення.

Опановуючи дії з групами предметів (операції) у здобувачів освіти:

На етапі однорідності учні усвідомлюють, що арифметичні операції можливі лише над об'єктами одного типу. Результат дії визначається кількісними характеристиками, а не природою предметів. Наприклад, можна об'єднати 4 олівці і 3 олівці та отримати 7 олівців або 6 кубиків і 2 кубики – 8 кубиків, проте некоректно додавати 5 книжок і 2 години, оскільки це різнорідні об'єкти. На предметному рівні діти виконують дії з реальними предметами (гудзиками, паличками, фішками); на образному – оперують схемами, малюнками, моделями; на символічно-понятійному – засвоюють математичні знаки, назви компонентів і результатів дій. Водночас формується уявлення про частину цілого: наприклад, поділ шоколадки на рівні частини або розподіл стрічки на однакові відрізки з подальшим позначенням цих частин графічно й символічно.

На етапі зв'язності учні встановлюють взаємозв'язки між оберненими діями: додаванням і відніманням, множенням і діленням. Спочатку це відбувається через практичні ситуації (додали 5 намистинок – отримали 9, вилучили 5 – повернулися до 4), далі – через моделі та схеми, а згодом – через формулювання правил і узагальнень. На цьому ж етапі формується розуміння інваріантності дробу: наприклад, половина яблука і дві четвертих тієї ж величини є рівними, що демонструється спочатку розрізанням предмета, потім малюнком і, зрештою, записом $1/2 = 2/4$.

На етапі динамічності учні досліджують, як зміна одного з компонентів впливає на результат дії. Наприклад, збільшення одного доданка на 1 призводить до збільшення суми на 1; подвоєння одного множника подвоює добуток. Такі спостереження спочатку здійснюються шляхом маніпуляцій із предметами або зміни елементів у схемах, а згодом узагальнюються у вигляді правил. Аналогічно

аналізується залежність величини дробу від знаменника: за незмінного чисельника зі збільшенням знаменника частина зменшується, що ілюструється поділом однакових фігур на різну кількість рівних частин.

На етапі структурності учні впорядковують набуті знання: укладають таблиці складу числа, таблиці множення, встановлюють взаємозв'язки між результатами дій. На предметному рівні це можуть бути групування фішок у різні комбінації, на образному – побудова числових «будиночків» або прямокутних таблиць, на символному – систематизовані записи. Саме тут відкриваються властивості арифметичних дій (переставна, сполучна, розподільна), а також виконується додавання й віднімання рівних частин, наприклад $1/5 + 1/5$.

На етапі конструктивності учні переходять до свідомого вибору обчислювальних стратегій: застосовують прийоми групування, розкладання числа на зручні доданки, використання округлення, будують власні алгоритми розв'язання. Вони не лише виконують дію, а й обґрунтовують спосіб її виконання, наприклад пояснюють, чому $48 + 27$ доцільно обчислювати через доповнення до круглого десятка.

На етапі системності арифметичні дії розглядаються як елементи цілісної числової системи. Учні поширюють відомі алгоритми на багатоцифрові числа, працюють зі структурованими розрядами (одиниці, десятки, сотні), аналізують взаємозв'язок між діленням і множенням, вводять поняття ділення з остачею. Наприклад, розподіл 17 предметів між 5 учнями демонструє появу остачі, що надалі пов'язується з дробовим представленням результату. На різних пізнавальних рівнях застосовуються відповідні засоби: реальні об'єкти, моделі розрядної будови числа, письмові алгоритми та узагальнені символічні записи.

Визначаючи зміст математичної підготовки дошкільнят і молодших школярів, розглядаємо математичну освіту як виховний процес формування та розвитку знань, умінь та навичок створення суб'єктом засобів відображення реального світу. Передбачається, що за цей період дитина має пройти всі етапи розвитку пізнавальних здібностей від сенсорного відображення до символно-понятійного. Також, як основа математичної освіти, обрано математичні відношення, освоюючи які діти мають вчитися вимірювати, координувати, аналізувати, структурувати, проектувати і систематизувати.

Навчальний зміст вибудовується на засадах послідовного й системного опанування математичних відношень у процесі дослідження об'єктів, які традиційно становлять основу математичного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Водночас пропонується принципово переорієнтувати сам механізм пізнання: акцент переноситься з відтворення готових логічних конструкцій на їх самостійне конструювання.

У межах такого підходу поняття не подаються у завершеному вигляді, а формуються поступово – через активне освоєння математичних відношень на відповідному пізнавальному рівні. Дитина не лише засвоює зміст, а й вибудовує власні способи його осмислення. Важливо, щоб учні самостійно створювали доступні їм засоби моделювання та відображення встановлених відношень – предметні, образні чи символічні.

Освітнє середовище за таких умов має стимулювати розроблення дітьми власних логічних інструментів пізнання, забезпечуючи можливість описувати й інтерпретувати об'єкти дослідження мовою, що відповідає їхньому рівню мислення та інтелектуального розвитку.

Література та джерела

1. Кіщук Н. В., Лукашенко М. П. Системний підхід до визначення змісту базової математичної освіти. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»): журнал. 2025. № 1(47). С. 557-578.
DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1\(47\)](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-1(47))
2. Арест М.Я., Кіщук Н.В. Математична основа технологічної реалізації концепції Л. Виговського. Укр. пед. журн. Ukrainian Educational Journal : наук. журн. 2017. N 1. С. 42-50.
3. Кіщук Н. Основні положення Михайла Ареста про реформування математичної освіти. Початкова школа і сучасність. 2017. №5. С. 10-13.
4. Кіщук Н. Системний підхід до формування поняття натурального числа. Початкова школа. 2018. №3. С. 38-42.
5. Кіщук Н. Системний підхід до ознайомлення учнів з арифметичними діями. Початкова школа. 2018. №7. С. 43-48.
6. Кіщук Н. Системний підхід до ознайомлення учнів з арифметичними діями. Початкова школа. 2018. №9. С. 26-30.

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ШКОЛИ

Марта Калаур,

студентки першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності 014 Середня освіта факультету української та іноземної
філології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Науковий керівник – Наталія Калита, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та методики початкової освіти**

У статті розкрито аспекти формування іншомовної компетентності в освітньому процесі школи. Розкрито методи, які допоможуть учителям сформувати іншомовну компетентність в учнів, описано принципи формування іншомовної компетентності.

У сучасному глобалізованому світі володіння іноземною мовою перестало бути додатковою перевагою і перетворилося на базову життєву необхідність. Вивчення мови сьогодні - це не лише засвоєння граматичних правил та лексичних одиниць, а насамперед формування здатності до міжкультурної комунікації. Нова українська школа визначає «спілкування іноземними мовами» як одну з ключових компетентностей, що забезпечує мобільність випускника та його конкурентоспроможність.

Проблемі формування іншомовної комунікативної компетентності присвячено дослідження: О. Бігич, Н. Бориско, М. Бідюк, Л. Біркун, І. Зимньої, С. Козак, В. Редько та ін. Аналіз досліджень дає підстави стверджувати, що в сучасній педагогічній науці визначення іншомовної комунікативної компетентності остаточно не сформовано.

Іншомовна комунікативна компетентність розглядається, з одного боку, як здатність здійснювати іншомовне спілкування, правильно використовуючи систему мовних, мовленнєвих і стилістичних норм, а також правил комунікативної поведінки, відповідно до ситуації спілкування, а з іншого, як готовність до іншомовного спілкування. Зокрема, Н. Бідюк визначає іншомовну комунікативну компетентність як сукупність здібностей, знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, необхідних для розуміння чужих та продукування власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування [3]. Вчені тлумачать іншомовну комунікативну компетентність як інтегральну особистісно-професійну якість людини з певним рівнем мовної освіти, яка реалізується у готовності на певній основі до успішної, продуктивної та ефективної діяльності з використанням комунікативних та інформативних можливостей іноземної мови, забезпечує можливість ефективної взаємодії з оточуючим середовищем за допомогою відповідних мовних компетенцій [4].

Поняття «іншомовна компетентність» є складним і багатогранним. Провідні українські науковці, такі як О. Бігич, Н. Бориско розглядають її як інтегроване утворення, що включає декілька субкомпетентностей: лінгвістичну де знання мовного матеріалу (фонетика, лексика, граматики), мовленнєву, піл час якої відбувається володіння чотирма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо). Соціокультурна компетентність розкриває знання реалій, традицій та норми поведінки країни, мова якої вивчається. В процесі прагматичної компетентності розглядаються вміння використовувати мовні засоби для досягнення конкретних цілей у спілкуванні.

Головною метою навчання є формування саме іншомовної комунікативної компетентності, де мова виступає інструментом взаємодії, а не просто об'єктом вивчення. Формування іншомовної компетентності, як і усіх інших компетентностей відбувається за допомогою методів. Традиційні методи навчання, що базувалися на перекладі та зазубрюванні, поступилися місцем діяльнісному та особистісно-орієнтованому підходам. Важливим є комунікативний метод, який передбачає максимальне занурення учня в мовне середовище. Вчитель виступає не як транслятор знань, а як фасилітатор (помічник). Використовуються рольові ігри, дискусії, дебати. Важливою є праця В. Редька, який наголошує на важливості моделювання реальних життєвих ситуацій на уроці [5].

Дослідниця О. Пометун виділяє проєктну діяльність як один із найбільш ефективних способів інтеграції знань. Учні створюють презентації, відеоролики, проводять опитування іноземною мовою, що підвищує внутрішню мотивацію [4].

Метод предметно-мовної інтеграції, передбачає вивчення частини інших предметів (наприклад, природознавства або мистецтва) іноземною мовою. Це дозволяє учням бачити практичну цінність мови як засобу отримання інформації. Формування іншомовної компетентності неможливе без сучасних ІКТ-інструментів. Цифрова трансформація освіти змінила роль підручника.

Учителі під час вивчення іншомовної компетентності у школі використовують різні мультимедійні платформи, такі як *Duolingo*, *Quizlet*, *Kahoot!* дозволяє гейміфікувати процес засвоєння лексики. Цікавою є віртуальна та доповнена

реальність, яка дозволяє учням «відвідати» Лондон чи Нью-Йорк, не виходячи з класу, що підсилює соціокультурну компетенцію. Сьогодні учні часто використовують чат-боти, які дозволяють учням практикувати письмове мовлення в режимі реального часу, отримуючи миттєвий фідбек щодо граматичних помилок [3].

Формування іншомовної комунікативної компетентності у процесі підготовки майбутніх учителів зумовлює дотримання наступних принципів: принцип інтеграції і комплексності навчального процесу; принцип цілісності навчального процесу; принцип гуманізації навчального процесу, який полягає в розкритті особистісного потенціалу студента під час його професійної підготовки; принцип професійно-орієнтованої комунікативної направленості процесу навчання іноземної мови, який реалізується шляхом використання сукупності методів навчання (комунікативного, аудіолінгвального, аудіовізуального) і форм (ділова гра, моделювання ситуацій, бесіда, «круглий» стіл, дискусія, дебати); принцип активізації пізнавальної діяльності; принцип підвищення мотивації навчання шляхом використання сучасних комп'ютерних технологій у процесі вивчення іноземної мови; принцип інтерактивності, при якому навчання є активним, орієнтованим на студента; принцип автентичності, що реалізується в трьох аспектах: виборі автентичних матеріалів, використанні автентичної методики, створенні автентичного спілкування в автентичному середовищі; принцип інтенсивного використання фонових знань тих, кого навчають; принцип єдності теоретичної та практичної підготовки; принцип забезпечення творчої активності та самостійності студентів у навчальному процесі.

Ефективність навчання іноземної мови тісно пов'язана з психологічним комфортом учня. Дослідник І. Бех зазначає, що успіх у навчанні залежить від суб'єкт-суб'єктних відносин. Вчитель має створити атмосферу, де помилка сприймається як природний етап розвитку, а не привід для критики. Врахування різних типів сприйняття (візуали, аудіали, кінестетики) дозволяє зробити процес навчання інклюзивним та результативним [1].

Формування іншомовної компетентності - це складний, системний процес, що вимагає синергії традиційних академічних знань та інноваційних технологій. Використання комунікативного підходу, методу проєктів та інтеграція цифрових ресурсів дозволяють підготувати випускника до життя в полікультурному просторі. Головним критерієм успіху є здатність учня не просто «знати мову», а впевнено використовувати її для вирішення життєвих та професійних завдань.

Література та джерела

1. Бех І. Особистісно-зорієнтоване виховання: Наук.-метод. посібник. К.:ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Бігич О. Б. Методика викладання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти: підручник. К.: 2019.
3. Бідюк Н. М. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: Збірник наукових праць третьої Міжнародної науково-практичної конференції* (12 – 14 листопада 2012р.). Львів, 2012. С. 158 – 160.
4. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007.
5. Редько В. Г. Лінгводидактичні засади формування змісту підручників з іноземних мов. К.: Генеза, 2015.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ГІМНАСТИКИ УЧНІВ 1-4 КЛАСІВ

Владислав Капець,

студент 4 ФК групи спеціальності 0.14 Середня освіта (Фізична культура)

відділення музичного мистецтва та фізичної культури

Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – Едуард Косинський, викладач циклової комісії

теорії та методики фізичного виховання

Гімнастика є складовою фізичного розвитку учнів початкових класів, формуючи координацію, силу та витривалість. У сучасних умовах спостерігаються проблеми низької фізичної активності, недостатньої мотивації та обмеженого доступу до обладнання. Потрібні ефективні методики, що враховують вікові особливості дітей і стимулюють регулярні заняття.

У науково-методичній літературі наведено багато даних щодо підвищення фізичної підготовленості учнів початкових класів. Проте питання вибору ефективних методик і засобів для розвитку фізичних якостей досі вивчені недостатньо. Також потребує уваги організація навчального процесу дітей 1–4 класів за умов трьох уроків фізкультури на тиждень з використанням ритміки. Розв'язання цих проблем допоможе удосконалити фізичне виховання дітей 6–9 років та підвищити їхню фізичну підготовленість.

Слово «гімнастика» походить від грецького «гімнос», що означає «оголений». Спочатку термін «гімнасти» позначав місце, де хлопчики і юнаки займалися фізичними вправами без одягу. Згодом виник термін «гімнастика», яким стали називати навчально-виховну дисципліну, присвячену фізичному розвитку, на відміну від розумових занять (мусики).

У первісному суспільстві спеціальних фізичних вправ не було. Рухова активність дітей і дорослих була природною та практичною – для задоволення базових потреб громади. Діти розвивали тіло, наслідуючи дорослих у мисливстві, хліборобстві чи скотарстві, виконуючи різноманітні рухи: біг, ходьбу, лазіння, метання предметів, переправи через водні перешкоди тощо [2, с. 9-10].

Ритмічна гімнастика може бути ефективним засобом відновлення працездатності учнів. Під час занять фітнес-аеробікою підтримується зручний темп тренування. Якщо під час уроку або після нього учень відчуває слабкість, програму вправ можна скоригувати.

Для дітей обирають вправи відповідно до їхніх інтересів, наприклад, ходьбу, танці чи спортивні вправи. Рівень складності вправ поступово збільшують, а чергування різних аеробних вправ допомагає підтримувати зацікавленість [1, с. 179-185].

Гімнастика відіграє важливу роль у фізичному розвитку учнів 1–4 класів, оскільки сприяє всебічному формуванню рухових умінь, силових якостей, координації та витривалості. Вправи гімнастичного характеру позитивно впливають на здоров'я дітей та їх фізичну підготовленість, особливо у поєднанні з іншими формами рухової активності [5, с. 74-76].

Ритмічна гімнастика та гімнастика загалом сприяють розвитку моторних здібностей молодших школярів, що підтверджено дослідженнями, де показано значне покращення координації рухів після її впровадження у навчальний процес.

Проблемою сучасного фізичного виховання є недостатній рівень фізичної активності школярів, що пов'язано з малою руховою активністю поза уроками фізкультури. Це призводить до недостатнього розвитку фізичних якостей та збільшення числа дітей із низьким рівнем фізичної підготовленості [4].

Крім того, недостатньо розроблені методичні підходи щодо використання ритмічних та оздоровчих вправ у школах. Потребує уваги адаптація змісту уроків фізкультури до вікових особливостей дітей 6–9 років, а також розроблення такого змісту, що стимулював би регулярну рухову активність.

Одна з актуальних проблем полягає в недостатній мотивації дітей до занять фізичною культурою. Вчителі часто обмежуються стандартними вправами, що не завжди є привабливими для молодших школярів [3].

Ритмічна гімнастика може підвищити зацікавленість дітей до уроків фізкультури. Її заняття поєднують фізичне навантаження з музичним супроводом, що сприяє емоційному підйому та мотивації до активності.

Ритмічні вправи також позитивно впливають на емоційний стан школярів та сприяють зміцненню соціальних зв'язків між ними під час групових занять. Це важливо для формування дружніх взаємин у класі та розвитку навичок співпраці.

Однією з практичних задач є адаптація фізкультурних програм з урахуванням інтересів та рівня фізичної підготовки кожної дитини [3]. Наприклад, використання танцювальних елементів, ігор або вправ на рівновагу сприяє кращому засвоєнню рухових навичок [3].

Сучасні тенденції розвитку фізичної культури у початковій школі вимагають впровадження комплексного підходу, який поєднає традиційні гімнастичні вправи з інноваційними методами навчання. До таких методів належать інтерактивні ігри, використання музичного супроводу та мультимедійних засобів.

Як відомо це дозволяє зробити заняття більш цікавими, ефективними та емоційно стимулюючими для дітей, сприяючи кращому засвоєнню рухових навичок і формуванню позитивного ставлення до фізичної активності. Важливо також передбачати поступове підвищення навантаження, що відповідає фізичним можливостям кожного учня та забезпечує безпечний розвиток рухових якостей.

Особливу увагу варто приділяти розвитку координації та гнучкості, оскільки ці компоненти рухових умінь є базовими для подальшого оволодіння складнішими видами спорту та фізичних навичок. Використання ритмічних вправ у поєднанні з гімнастичними елементами сприяє розвитку просторового орієнтування, швидкості реакції та правильної постави, що має позитивний вплив на здоров'я дітей і зменшує ризик травматизму під час активних ігор [4].

Отже, для ефективного фізичного розвитку учнів 1–4 класів необхідне поєднання традиційних гімнастичних вправ, ритмічних вправ та індивідуально адаптованих методик. Подальші дослідження у цій сфері мають спрямовуватися на оптимізацію програм занять та розробку інноваційних методик, які відповідають сучасним освітнім вимогам та інтересам дітей.

Література та джерела

1. Добринський В. С. Фізичний розвиток дітей і підлітків з урахуванням стану їх здоров'я: навч. посібник. Луцьк: Волин. обл. друк., 2015. 191 с. Бібліогр.: С. 179–187.
2. Крупеня С., Холодова О. Гімнастика : підручник / Світлана Крупеня, Олеся Холодова. Київ : Університет «Україна», 2025. 316 с.
3. Методика фізичного виховання учнів 1 – 11 класів: навчальний посібник / М.Д. Зубалій, Л.В. Волков, С.І. Жевага, В.В. Івашковський, А.І. Льченко, В.І. Мудрік, І.В. Мудрік, О.І. Остапенко, Є.В. Столітенко, М.В. Тимчик, А.І. Шинкарук [за редакцією М.Д. Зубалія]. К., 2012. 216 с.
4. Handayani S. G. The Effect of Implementing Rhythmic Gymnastics to Improve Motor Skills of Primary School Students. Proceedings of the 1st Progress in Social Science, Humanities and Education Research Symposium (PSSHRS 2019). Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 2020. P. 777–779. URL: <https://www.atlantis-pess.com/proceedings/psshers-19/125943652>.
5. Rayimova D. F. K. Developing the physical fitness of primary school students through gymnastics. International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research. 2025. Vol. 14, No. 11. P. 74–78. URL: <https://www.gejournal.net/index.php/IJSSIR/article/view/2771>.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Рома Качор,

студентка 1 курсу факультету початкової освіти та мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Науковий керівник – *Наталія Калита, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти*

Сьогодення висуває перед системою освіти України стратегічне завдання – виховання особистості, яка здатна до ефективної життєдіяльності в демократичному суспільстві. Початкова ланка освіти є фундаментом, де закладаються перші уявлення про права людини, обов'язки громадянина та правила соціальної взаємодії. Формування громадянської та правової компетентностей є не просто вимогою Державного стандарту початкової освіти, а нагальною потребою для розбудови правової держави.

Згідно з Концепцією «Нова українська школа», громадянська компетентність визначається як здатність людини активно, відповідально та конструктивно діяти, керуючись принципами демократії.

Ухвалення державних документів: Закону України «Про освіту», «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні», Концепції «Нова українська школа», «Положення про загальноосвітній навчальний заклад», «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності», Державного стандарту початкової освіти, актуалізують питання обґрунтування теоретичних основ громадянської компетентності та визначення ефективних способів її формування у молодших школярів.

Відповідно «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні», основними громадянськими компетентностями українця є розуміння власної громадянської ідентичності, державної приналежності, національної, етнічної та культурної

ідентичностей, повага до інших культур та етносів; здатність плекати українські традиції та духовні цінності, володіти відповідними знаннями, вміннями та навичками, поділяти європейські цінності, спроможність реалізувати свій потенціал в умовах сучасного суспільства; розуміння значення національної пам'яті; знання принципів демократії та здатність застосовувати їх у повсякденному житті; розуміння та сприйняття цінності прав та свобод людини, вміння відстоювати свої права та права інших; розуміння та сприйняття принципів рівності та недискримінації, толерантності, соціальної справедливості, доброчесності, вміння втілювати їх у власні моделі поведінки, здатність попереджувати та вирішувати конфлікти; знання та розуміння державного устрою, принципів і шляхів формування державної політики у всіх сферах суспільного життя; знання механізмів участі у суспільному, суспільно-політичному та державному житті та вміння їх застосовувати; відповідальне ставлення до своїх громадянських прав і обов'язків; здатність формувати та аргументовано відстоювати власну позицію, поважаючи відмінні думки/позиції інших осіб; здатність критично аналізувати інформацію, приймати обґрунтовані рішення; здатність до соціальної комунікації, вміння співпрацювати, формувати групи задля вирішення проблем спільнот різного рівня, зокрема шляхом волонтерської діяльності.

Державний стандарт початкової освіти визначає, що «метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості»[3].

Науковим вивченням цього питання займалися такі вітчизняні дослідники, як Н. Бібік, яка досліджувала розробку компетентнісного підходу в початковій школі. О. Пометун, у своїх працях наголошувала на методиці виховання громадянськості та правосвідомості. П. Вербицька обґрунтувала впровадження громадянської освіти в освітній простір. М. Бех вивчав психологічні аспекти виховання особистості.

Правова компетентність учнів початкової школи не передбачає глибокого знання юридичних тонкощів, а фокусується на розумінні правил співжиття, усвідомленні того, що «мої права закінчуються там, де починаються права іншого». Правова компетентність учнів - це інтегрована характеристика особистості, що охоплює знання, навички, цінності та досвід, необхідні для правомірної поведінки, усвідомлення прав і обов'язків, а також здатності захищати власні інтереси та протидіяти правопорушенням. Вона базується на розумінні права як соціальної цінності та включає мотивацію діяти відповідно до закону [4].

Професор Надія Бібік наголошує, що формування цієї компетентності має бути інтегрованим. Воно включає три основні компоненти: когнітивний: знання про державу, символіку, права дитини, правила школи. Ціннісно-орієнтаційний розкриває повагу до закону, патріотизм, толерантність до інших культур. Діяльнісний підхід розглядає участь у житті класу, самоврядування, вирішення конфліктів мирним шляхом.

Громадянська компетентність - це здатність людини свідомо, відповідально та ефективно реалізовувати свої права, обов'язки та громадянську активність задля розбудови демократичного суспільства. Вона базується на знаннях законів, повазі до

прав інших, критичному мисленні та навичках соціальної взаємодії [2]. Формування громадянської компетентності розпочинається з раннього віку (включаючи дошкільну та шкільну освіту) через виховання любові до Батьківщини, розуміння правил соціальної взаємодії та відповідальності за власні вчинки.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» є основним майданчиком для формування громадянських цінностей. У підручниках авторів О. Гільберг, Н. Бібік, І. Грущинської особлива увага приділяється темам: «Я і моя громада», «Державні та народні символи України», «Ми - громадяни України».

Важливим аспектом є також правове виховання через медіаграмотність (критичне сприйняття інформації), що є частиною громадянської відповідальності в цифрову епоху. Олена Пометун у своїх працях акцентує увагу на інтерактивних методах як найбільш ефективних для молодших школярів. Наприклад, моделювання ситуацій: учні розігрують сцени (наприклад, «У магазині», «У громадському транспорті»), де потрібно застосувати знання правил поведінки або захистити свої права. Робота з казками, аналіз порушень прав героїв. Це дозволяє перевести абстрактні юридичні поняття на мову, зрозумілу дитині. Проектна діяльність: створення «Конституції класу» або «Карти прав та обов'язків учня» [5].

Сучасна школа стикається з викликами війни, що зміщує акцент на національно-патріотичне виховання як складову громадянськості. Як зазначає І. Бех, виховання має базуватися на емпатії та повазі до гідності кожної дитини.

Формування громадянської та правової компетентностей в учнів початкової школи - це не окремі уроки, а наскрізний процес. Завдяки працям Н. Бібік, О. Пометун та інших дослідників, ми маємо методологічну базу для виховання активного громадянина, який знає свої права, поважає закон і відчуває відповідальність за майбутнє своєї країни.

Література та джерела

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності. К.: Либідь, 2006.
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К., 2004.
3. Державний стандарт початкової освіти. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text>
4. Концепція Нової української школи // https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf
5. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. К., 2007.

ФОРМУВАННЯ БАЗОВИХ НАВИЧОК ПРОГРАМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анастасія Кишлар,

студентка 410 групи спеціальності 013 Початкова освіта
факультету педагогіки, психології та соціальної роботи

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Науковий керівник – Аліна Предик, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та методики початкової освіти**

У тезах проаналізовано особливості формування базових навичок програмування в учнів початкової школи, обґрунтовано значення компетентнісного підходу НУШ, інтерактивних методів і цифрових платформ для розвитку алгоритмічного мислення та навчальної мотивації молодших школярів засобами програмування.

Формування базових навичок програмування в учнів початкової школи є одним із актуальних напрямів модернізації початкової освіти в умовах цифрової трансформації суспільства. Сучасна школа орієнтується не лише на засвоєння знань, а й на розвиток умінь мислити алгоритмічно, аналізувати інформацію, знаходити оптимальні способи розв'язання завдань і творчо застосовувати набуті знання. Саме тому ознайомлення молодших школярів з елементами програмування розглядається як важливий компонент розвитку їх інтелектуального потенціалу та підготовки до життя в інформаційному середовищі.

Базові навички програмування на рівні початкової школи передбачають формування уявлень про алгоритм, послідовність дій, умовні конструкції, цикли, роботу з простими командами та об'єктами. Важливим є поступовий перехід від ігрових і наочно-діяльнісних форм до елементів абстрактного мислення. Важливо, щоб навчання відбувалося поступово: від розуміння простих послідовностей дій до створення власних алгоритмів і елементарних програм. Використання візуальних середовищ програмування, інтерактивних платформ і завдань із моделювання сприяє доступності змісту навчання та врахуванню вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку. При цьому навчальний процес має будуватися на принципах діяльнісного та компетентнісного підходів, що забезпечує інтеграцію програмування з математикою, мовно-літературною та технологічною освітніми галузями. Такий підхід забезпечує не лише засвоєння технічних умінь, а й розвиток логічного мислення, довільної уваги, здатності планувати власні дії та оцінювати результат.

У концепції Нової української школи навчання програмування розглядається як складова формування ключових компетентностей молодших школярів, зокрема інформаційно-цифрової, математичної та підприємницької [2]. НУШ орієнтує освітній процес на особистісно орієнтоване навчання, партнерську взаємодію між учителем і учнем, розвиток критичного мислення та застосування знань у практичних ситуаціях [2]. Це означає, що програмування у початковій школі має інтегруватися з іншими освітніми галузями, спиратися на дослідницьку діяльність і стимулювати самостійність учнів. Освітнє середовище повинно підтримувати інтерес дитини,

створювати ситуації успіху та сприяти формуванню впевненості у власних інтелектуальних можливостях.

На думку К. Чуб, опанування основ програмування в початкових класах спрямоване на формування в учнів цілісної системи науково обґрунтованих знань, умінь і навичок, що відповідають положенням концепції НУШ [3, с. 55]. Автор підкреслює, що в процесі такого навчання в дітей виникають первинні уявлення про алгоритми, їх різноманітність і способи реалізації. Він наголошує на значущості демонстрації правильних способів дій, коли складні операції розкладаються на окремі кроки, що дозволяє поступово перейти від наслідування зразка до самостійного виконання завдань [3]. У результаті учні не лише знайомляться зі структурами алгоритмів і їх властивостями, а й набувають досвіду алгоритмічної діяльності та використання цифрових освітніх ресурсів як інструментів навчання [3; 4].

У науковій праці О. Кривонос, М. Кривонос, С. Кулик, О. Таранович акцентується, що результативність навчання програмуванню безпосередньо залежить від урахування вікових і психологічних характеристик молодших школярів та добору ефективних дидактичних методів [1, с. 207-209]. Дослідники підкреслюють важливість інтерактивності освітнього процесу, адже можливість негайного застосування знань сприяє їх глибшому засвоєнню [1]. Практична діяльність у середовищах програмування, створення нескладних проєктів і аналіз власних помилок стимулюють розвиток критичного мислення та рефлексії. Особливу увагу автори приділяють використанню платформи CodeMonkey, доводячи, що її впровадження в освітній процес сприяє формуванню алгоритмічного й логічного мислення, розвитку здатності розв'язувати проблемні завдання та підвищенню навчальної мотивації [1]. Ефективність цієї платформи пояснюється поєднанням гейміфікованого середовища, практичної спрямованості завдань і поступового ускладнення змісту, що робить навчання доступним навіть для учнів без попереднього досвіду програмування.

Проаналізувавши літературу з'ясували, що формуванню базових навичок програмування в учнів початкової школи сприяє використання спеціально адаптованих візуальних ігрових платформ та онлайн-середовищ, зокрема Scratch, яке забезпечує опанування алгоритмічних структур через блочне програмування; ScratchJr, орієнтоване на молодших школярів із урахуванням їхніх вікових особливостей; Code.org, що пропонує поетапні інтерактивні курси з елементами гейміфікації; Blockly, яке дає змогу моделювати алгоритми за допомогою графічних блоків; Tynker із різнорівневими завданнями для розвитку логіки та креативності; а також середовища роботи з навчальною робототехнікою, наприклад LEGO Education WeDo, що поєднують програмування з конструюванням. Використання зазначених ресурсів забезпечує доступність засвоєння алгоритмічних понять, поступове ускладнення змісту та інтеграцію програмування з іншими освітніми галузями.

Особливого значення набуває методичне забезпечення формування навичок програмування, яке передбачає добір адекватних завдань, поетапність ускладнення змісту, використання проблемно-пошукових ситуацій і проєктної діяльності. Успішність цього процесу залежить від підготовленості вчителя, його цифрової компетентності та здатності створювати підтримувальне освітнє середовище, у якому дитина має можливість експериментувати, помилятися та знаходити власні способи

розв'язання завдань. Таким чином, формування базових навичок програмування в початковій школі виступає важливим чинником розвитку цифрової компетентності та підґрунтям для подальшого опанування інформатичних дисциплін.

Висновок. Узагальнюючи сучасні наукові підходи, можна стверджувати, що формування базових навичок програмування в молодших школярів є багатовимірним педагогічним процесом, який поєднує когнітивний, діяльнісний і мотиваційний компоненти. Його ефективність визначається системністю навчання, використанням інноваційних освітніх технологій, урахуванням індивідуальних особливостей дітей і створенням сприятливого психологічного середовища. Раннє ознайомлення з програмуванням не обмежується підготовкою до майбутньої професії, а виступає засобом розвитку універсальних інтелектуальних умінь, що становлять основу успішного навчання та самореалізації особистості.

Отже, формування базових навичок програмування в учнів початкової школи є важливою складовою сучасної освіти, що забезпечує розвиток логічного мислення, алгоритмічної культури та пізнавальної активності молодших школярів.

Література та джерела

1. Кривонос О. М., Кривонос М. П., Кулик С. П., Таранович О. Р. Використання платформи Codemonkey для навчання програмування учнів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. № 221. С. 204-210.
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Чуб К. Особливості вивчення основ програмування в початковій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2023. № 90. С. 54-57.
4. Шаран О., Шаран В., Кулинич М. Особливості використання електронних освітніх ресурсів у процесі розвитку алгоритмічного мислення молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 78. С. 130-134.

КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анастасія Ковальчук,

студентка 31ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету
початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Тарас Лехіцький, викладач кафедри природничо-
математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій**

В умовах цифровізації суспільства зростає потреба у формуванні в учнів такої компетентності як креативність. Одним із ефективних засобів розвитку креативності є комп'ютерна графіка, яка поєднує елементи мистецтва, технологій та ігрової діяльності. Використання комп'ютерної графіки сприяє розвитку візуального мислення та формуванню творчих умінь учнів, що є важливим у молодшому шкільному віці.

Комп'ютерна графіка є творчим застосуванням набутих знань, їх розширенням та закріпленням, широким середовищем досліджень і творчості, стимулом до більш ґрунтовного вивчення загальнотеоретичних дисциплін. Саме вона надає необхідної глибини розуміння поданої інформації, тому й грає значну роль у навчальному процесі.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема комп'ютерної графіки, відкриває нові можливості для організації творчої діяльності учнів початкових класів. Графічні редактори надають дітям можливість вільно працювати з формою, кольоровою палітрою та розміщенням елементів, створювати оригінальні зображення й втілювати власні ідеї у зрозумілому та захопливому форматі. У зв'язку з цим актуальним є дослідження ролі комп'ютерної графіки як інструменту розвитку креативності молодших школярів [3].

Розвиток творчих здібностей молодших школярів – це вміння використовувати знання в нестандартних ситуаціях, узагальнювати, перетворювати знання в гнучкі системи, творчо аналізувати ситуацію. Розвивати творчість – означає виховувати у дітей інтерес до знань, самостійність у навчанні.

Растрові та векторні редактори, які застосовуються для обробки зображень у педагогічній галузі, не потребують детального аналізу в контексті їх інтеграції в освітній процес. Це зумовлено тим, що їх застосування в навчанні на різних рівнях освіти було всебічно досліджене науковцями, що засвідчується великим обсягом наукових досліджень.

Креативність у початковій освіті не обмежується художніми здібностями, а проявляється в умінні дитини фантазувати, комбінувати різні ідеї, створювати власні образи та висловлювати власну думку. Саме тому важливим завданням учителя є створення умов для розвитку творчого потенціалу кожного учня [3].

У межах Нової української школи розвиток креативності визначається як один із пріоритетних напрямів освітнього процесу. Це передбачає використання діяльнісних, інтерактивних та проєктних методів навчання, у яких учень виступає активним суб'єктом пізнання. Одним із ефективних засобів реалізації такого підходу є комп'ютерна графіка, яка поєднує елементи мистецтва, технологій та гри.

Головною перевагою комп'ютерної графіки є її доступність і наочність. Графічні редактори мають простий інтерфейс, інтуїтивно зрозумілі інструменти та широкий вибір можливостей для творчих експериментів. Учні можуть легко змінювати кольори, форми, розміри об'єктів, комбінувати різні елементи, що сприяє розвитку уяви та образного мислення [2].

Комп'ютерна графіка характеризується вагомими дидактичними можливостями, адже поєднує наочність, інтерактивність і зручність подання навчального змісту. Робота із зображеннями сприяє формуванню просторового мислення, розвитку творчих здібностей і вмінню аналізувати та осмислювати візуальну інформацію. Застосування програмних засобів для створення графіки мотивує учнів до самовираження, стимулює пошук оригінальних рішень та формує навички гармонійного поєднання кольорів, форм і композиційних елементів. Окрім цього, комп'ютерна графіка відкриває широкі можливості для міждисциплінарної інтеграції. Її використання доречно на заняттях з образотворчого мистецтва, української мови й читання, математики та природознавства. Зокрема, створення

ілюстративного супроводу до текстів або графічне подання математичних завдань сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та підвищує пізнавальну й творчу активність учнів.

Цікавим видом творчої діяльності є створення коміксів або ілюстрованих історій. Учні самостійно вигадують сюжет, персонажів і візуально оформлюють послідовність подій. Це сприяє розвитку не лише образного мислення, а й мовленнєвих умінь, логіки та навичок планування.

Ефективним засобом розвитку креативності учнів початкових класів є виконання творчих завдань у графічних редакторах, які адаптовані до вікових особливостей молодших школярів. Зокрема, учні можуть створювати ілюстрації до казок і оповідань, малювати власні фантастичні сюжети, виконувати колажі на задану тему. Такі завдання сприяють розвитку уяви, образного мислення та творчої ініціативи. Крім того, створення простих анімацій у середовищі допомагає учням поєднувати візуальну творчість із логічним мисленням, що розширює їхні пізнавальні можливості [3].

Учителем розроблюється система вправ і завдань, яка дозволяє навчити учнів запускати графічний редактор, використовувати інструменти графічного редактора; мати уявлення про використання палітри кольорів у середовищі графічного редактора; створювати графічні об'єкти та їх комбінації; змінювати значення властивостей об'єктів в середовищі графічного редактора; додавати текст до створених зображень, поєднувати текстові та графічні об'єкти в середовищі графічного редактора [1].

Комп'ютерна графіка відіграє ключову роль у формуванні креативних навичок майбутніх учителів технологій. Її інтеграція в освітній процес дозволяє не лише розвинути візуальне мислення та естетичний смак студентів, але й сприяє формуванню у них здатності до творчого самовираження та інноваційного підходу до вирішення професійних завдань. Використання різноманітних інструментів та технік комп'ютерної графіки, таких як растрова, векторна та 3D-графіка, дозволяє студентам експериментувати з формами, кольорами та композиціями, що стимулює їхню уяву. Крім того, робота з комп'ютерною графікою розвиває у студентів навички аналізу, синтезу та оцінки інформації, що є важливими складовими креативного мислення.

Творча діяльність з використанням комп'ютерної графіки позитивно впливає на емоційний стан учнів. Створення власних творчих робіт підвищує самооцінку, формує відчуття успіху та задоволення від навчання. Учні стають більш відкритими до самовираження та прояву ініціативи. Крім того, така діяльність сприяє розвитку соціальних навичок, зокрема вміння працювати в команді, слухати думку інших та презентувати результати власної роботи. Це відповідає вимогам компетентнісного підходу в сучасній освіті.

Отже, комп'ютерна графіка є потужним інструментом навчання та розвитку креативності молодших школярів. Вона поєднує мистецтво, технології та інтерактивність, забезпечуючи наочність, доступність та стимулюючи творчу активність учнів. Використання графічних редакторів сприяє розвитку просторового, образного й логічного мислення, а також умінь аналізувати й інтерпретувати візуальну інформацію.

Завдяки комп'ютерній графіці учні можуть вільно експериментувати з кольорами, формами та композицією, створювати ілюстрації, комікси, анімації та колажі, що розвиває їхню фантазію, мовленнєві й соціальні навички, а також навички планування та самовираження. Крім того, робота з графікою сприяє міжпредметній інтеграції, поглиблює розуміння навчального матеріалу та формує цифрову грамотність, що є необхідною складовою сучасної освіти.

Таким чином, комп'ютерна графіка не лише розширює освітні можливості, але й виступає ефективним засобом розвитку креативності, самостійності та пізнавальної активності учнів початкових класів, відповідаючи принципам Нової української школи та компетентнісного підходу до навчання.

Література та джерела

1. Єфименко, Т. О. Методичні аспекти навчання комп'ютерної графіки у школі. *Проблеми інформатизації навчального процесу в школі та вищому педагогічному навчальному закладі* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, 10 жовтня 2017 року. м. Київ [Конференція присвячена 80-річчю від Дня народження та 55-річчю трудової діяльності в університеті академіка НАПН України Мирослава Івановича Жалдака] / Укладач : Н. П. Франчук. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 21-22. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/bitstreams/6d092aa9-8473-4b1f-8b30-edb6cd1269b1/download>
2. Кушнарьова Н. М. Комп'ютерна графіка в навчальному процесі як запорука розвитку креативності майбутніх учителів технологій. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2025. № 185-186(29-30). DOI: 10.58407/visnik.242918. URL: <https://visnyk.chnpu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/763>
3. Руцька К.О. Використання інформаційно-комунікативних технологій на уроках в початковій школі: Навчально-методичний посібник. Вінниця: ММК, 2016. 79 с. URL: <https://naurok.com.ua/metodichniy-posibnik-vikoristannya-ikt-na-urokah-v-pochatkoviy-shkoli-114844.html>

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Олександра Колеснікова,

студентка 4ФК групи спеціальності 014.11 Середня освіта(Фізична культура)
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої
освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Наталія Денисенко, доктор педагогічних наук,
заслужений учитель України, старший викладач кафедри
теорії та методики фізичної культури*

У цих тезах проаналізовано актуальні проблеми в освітньому процесі початкової освіти. Розглянемо які саме проблеми є більш актуальні. Визначено основні проблеми використання штучного інтелекту під час навчання. Висвітлено ризики академічної доброчесності та цифрової нерівності.

Застосування штучного інтелекту у початкових класах є однією з основних тем обговорення сучасної педагогіки. Введення нейромереж гарантує значне полегшення роботи вчителя та персоналізацію навчання, проте на практиці виникає низка

суттєвих проблем, зокрема питання цифрової етики, конфіденційності даних учнів та загроза зниження соціальної взаємодії, які потребують негайного вирішення на рівні державного стандарту.

Перш за все, актуально постає питання академічної доброчесності. Учні молодших класів, отримуючи доступ до високопродуктивних текстових та графічних генераторів, часто втрачають мотивацію до самостійної творчої діяльності. Це створює хибне уявлення успішності, за якою ховається відсутність реальних навичок критичного мислення та аналізу. Крім того, існує ризик формування «інтелектуальної залежності», коли дитина не може розв'язати найпростіше завдання без допомоги віртуального помічника. Ще одним викликом є цифрова нерівність. Використання сучасних інтелектуальних освітніх платформ вимагає не лише стабільного інтернету, а й спеціалізованого обладнання, доступ до якого мають далеко не всі заклади загальної середньої освіти. Це поглиблює соціальний розрив між учнями та суперечить ідеї рівного доступу до якісної освіти в межах НУШ.

З точки зору фізичного виховання, укорінення штучного інтелекту в освітній процес також несе загрозу подальшого зниження рухової активності. Надмірне покладання на цифрові інструменти може посилити проблему дефіциту рухової активності серед молодших школярів. Тому вчителю важливо використовувати штучний інтелект як інструмент для створення цікавих руханок чи ігрових сценаріїв, а не як заміну фізичній взаємодії.

Також окремої уваги потребує проблема емоційне взаєморозуміння. У початковій школі вчитель є не лише джерелом знань, а й емоційним орієнтиром для дитини. Надмірне використання штучного інтелекту як основного "співрозмовника" під час навчання може призвести до низького рівня емоційної чутливості та труднощів у формуванні соціальних навичок у молодших школярів. Штучний інтелект не здатний замінити людську підтримку та схвалення, які є критично важливими для психологічного комфорту учня 1-4 класів. Крім того, актуальною постає проблема технологічної готовності вчителя. Ефективна інтеграція штучного інтелекту в освітній процес НУШ можлива лише за умови високого рівня цифрової компетентності педагога. Вчитель повинен не просто володіти інструментами нейромереж, а й вміти критично оцінювати згенерований контент на наявність помилок, навчаючи дітей аналізувати інформацію, а не пасивно її споживати. Це потребує системного оновлення програм підвищення кваліфікації для працівників початкової ланки. Підсумовуючи, використання штучного інтелекту має бути педагогічно виправданим та обмеженим. Головна роль у цьому процесі належить вчителю, який повинен виступати модератором та гарантом етичного використання технологій, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості дитини.

Література та джерела

1. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції від 30.08.2024).
2. Морзе Н. В., Барна О. В. Формування цифрової компетентності вчителів початкових класів в умовах НУШ. Інформаційні технології і засоби навчання. 2023. Т. 95, № 3. С. 14–28.
3. Нова українська школа: поради для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
4. Якубов С. В. Використання інтелектуальних систем у навчанні молодших школярів. Актуальні проблеми початкової освіти : зб. наук. пр. 2024. Вип. 12. С. 45–50.

РОЗВИТОК НАСКРІЗНИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ РОБОТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Дарина Кондратюк,

студентка 21 ФПО курсу спеціальності 013 Початкова освіта

студентка 21 ФПО спеціальності 013 Початкова освіта відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Наталія Корінчук, викладачка циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

Теоретично обґрунтовано особливості розвитку наскрізних умінь молодших школярів на уроках математики в умовах Нової української школи. Визначено роль інтерактивних методів навчання як ефективного інструменту формування критичного мислення, комунікативних навичок та здатності до логічного обґрунтування позиції. Проаналізовано специфіку застосування кооперативного навчання та ситуативного моделювання у процесі розв'язання математичних завдань.

Сучасна трансформація початкової освіти в Україні, зумовлена впровадженням Концепції «Нова українська школа» [2], орієнтує освітній процес на формування цілісної особистості. Центральне місце у цій моделі посідають наскрізні уміння – універсальні метапредметні здатності, які інтегрують ключові компетентності та забезпечують успішну самореалізацію здобувача освіти у динамічному суспільстві.

Формування наскрізних умінь є фундаментом Нової української школи, а відповідно до Державного стандарту початкової освіти [1], ці вміння є спільними для всіх компетентностей.

Наскрізні уміння (читання з розумінням, критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, співпраця в команді тощо) не прив'язані до конкретної освітньої галузі, а виступають «канвою», що перетворює розрізнені знання на інструментарій для розв'язання реальних життєвих проблем.

Математична освітня галузь має унікальний потенціал для розвитку цих здатностей, проте традиційні репродуктивні методи часто виявляються недостатніми для активізації пізнавальної самостійності сучасних учнів, адже просте запам'ятовування алгоритмів не формує вміння критично мислити чи приймати рішення в нетипових ситуаціях. Подолання цього протиріччя можливе завдяки переходу від монологічного викладу матеріалу до діяльнісних технологій, що забезпечують постійний зворотний зв'язок.

Саме тому інтерактивне навчання в контексті математичної освіти розглядається як діалогова форма організації діяльності, що базується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії вчителя та учня. Етимологія поняття «інтерактив» (від англ. *interact* – взаємно діяти) підкреслює пріоритет полілогу та спільної діяльності.

Основними перевагами таких методів є формування атмосфери довіри, зняття «страху помилки» та перетворення учня на активного учасника освітнього процесу.

Коли учень знає, що його думка (навіть хибна) є предметом обговорення, а не просто оцінювання, він стає активним суб'єктом навчання. Це закладає фундамент для майбутнього критичного мислення та вміння вести переговори.

Як зазначають О. Пометун та Л. Пироженко, «інтерактив означає здатність взаємодіяти чи знаходитись в режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною). Отже, інтерактивне навчання – це насамперед діалогове навчання, під час якого здійснюється взаємодія вчителя та учня» [3].

Для ефективного планування уроків математики доцільно використовувати класифікацію інтерактивних технологій за О. Пометун та Л. Пироженко, адаптовану до специфіки предмету:

Кооперативне навчання (робота в парах, «Два – чотири – всі разом»): ефективне для взаємоперевірки обчислень або пошуку різних способів розв'язання текстових задач.

Колективно-групове навчання («Мікрофон», «Мозковий штурм»): активізує логічне мислення під час актуалізації опорних знань (наприклад, опитування у процесі засвоєння теми «Склад числа»).

Ситуативне моделювання (рольова гра «Магазин», драматизація): дозволяє проживати математичні закономірності через соціальний досвід, відпрацьовуючи навички розрахунків.

Опрацювання дискусійних питань (метод «Прес», «Займи позицію»): формує вміння доводити істинність математичних тверджень та аргументувати власну логіку.

Специфіка формування наскрізних умінь засобами інтерактиву на уроках математики виявляється у трансформації кожної навчальної дії. Зокрема, читання з розумінням трансформується у здатність перекладати вербальну модель задачі на мову символів. Використання вправ типу «Редактор» (відновлення загубленого запитання задачі) вчить учнів не просто ідентифікувати цифри, а аналізувати зв'язки між даними.

Вміння висловлювати власну думку реалізується через перехід від короткої відповіді до розгорнутого обґрунтування за схемою: «Я вважаю так, тому що...».

Інтерактивні завдання типу «Математичний детектив» спонукають учнів перевіряти достовірність інформації, розвиваючи водночас критичне мислення. Наприклад, аналіз «математичних пасток» (задач з нереальними умовами) вчить дітей зіставляти обчислення з життєвим досвідом.

Логічне обґрунтування позиції на уроках математики стає фундаментом для розвитку системного мислення. Використання методу «Мікрофон» при розв'язуванні задач з кількома варіантами рішення демонструє учням багатогранність математичної істини. Водночас робота в малих групах над створенням нових умов задач стимулює креативність та навички командної співпраці, де кожен учень вчиться керувати емоціями та оцінювати ризики при ухваленні спільних рішень.

Ефективність реалізації вищезазначених методів значною мірою залежить від зміни професійної позиції вчителя, який трансформується з транслятора готових істин у фасилітатора освітнього процесу. Його головна функція полягає в грамотному структуруванні діалогу та створенні дидактичного середовища, багатого на наочність. Враховуючи психофізіологічні особливості молодших школярів,

математичний інтерактив повинен обов'язково супроводжуватися візуалізацією: використанням ментальних карт для структурування знань про величини, танграмів для розвитку просторової уяви, моделей годинників тощо. Такий синтез інтерактивної взаємодії та предметної наочності забезпечує не лише міцність знань, а й високу концентрацію уваги здобувачів освіти на суті математичної проблеми.

Висновки. Теоретичний аналіз проблеми дозволяє стверджувати, що інтерактивні методи навчання є визначальним чинником розвитку наскрізних умінь молодших школярів. Математика перестає бути сукупністю сухих алгоритмів, перетворюючись на майданчик для комунікації та дослідження. Застосування інтерактивних технологій забезпечує не лише засвоєння предметних компетентностей, а й формує гнучкість мислення, адаптивність та готовність дитини до навчання впродовж життя, що відповідає стратегічним цілям Нової української школи.

Література та джерела

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення 12.02.2026)
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 12.02.2026).
3. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. URL: https://pedagogika.ucoz.ua/knygy/Suchasnyj_urok.pdf (дата звернення 03.02.2026)

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ШЛЯХОМ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЛОГІЧНИХ ЗАВДАНЬ З МАТЕМАТИКИ

Уляна Кондратюк,

студентка 4 групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Наталія Корінчук, викладачка циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

В тезах розглянуто розвиток критичного мислення молодших школярів через логічні завдання з математики. Обґрунтовано значення критичного мислення як ключової компетентності. Експериментальне дослідження підтверджує ефективність цього підходу.

Нинішня початкова школа сьогодні стоїть перед серйозним викликом: як виховати не просто слухняного виконавця, а людину творчу, відповідальну та здатну до самостійного розвитку. Динаміка нашого життя така, що вміння швидко адаптуватися до змін стає чи не головною передумовою виживання в соціумі. Саме тому державні стандарти, зокрема Закон «Про освіту» та засади Нової української школи, висувають критичне та системне мислення на перший план. Це вже не просто

додаткові навички, а базовий фундамент для успішного життя кожного випускника [4, с. 275–276].

Така зміна акцентів змушує педагогів переглядати звичні методики. Потрібні інструменти, які змусять мозок дитини працювати інакше вже з першого класу. Мова йде про пошук таких технологій, де розвиток мислення відбувається органічно, а не формально.

Якщо спробувати дати визначення критичному мисленню, то це передусім чітко структурований інтелектуальний процес. Це здатність не просто ковати інформацію, а розбирати її на частини, порівнювати факти, вибудовувати доказову базу та шукати логічні виходи з тупикових ситуацій [2, с. 84–85]. Це мислення позбавлене хаотичності; воно цілеспрямоване й дисципліноване. Людина, яка володіє такими когнітивними навичками, значно частіше досягає бажаного результату, оскільки її висновки базуються на зваженому аналізі, а не на емоціях чи випадкових здогадках.

Втім, цінність критичного підходу значно ширша за шкільні оцінки. Це універсальний механізм інтелектуального зростання. В епоху інформаційного перенасичення, коли дані застарівають швидше, ніж ми встигаємо їх осмислити, вміння фільтрувати й оцінювати потік новин стає життєвою необхідністю. Без цього важко уявити успіх у будь-якій професії чи навіть у повсякденному побуті.

У цьому контексті математика має колосальний, часто недооцінений потенціал. Це ідеальний полігон для тренування розуму молодших школярів. Звісно, на уроках діти вчать цифри й операції з ними, але паралельно вони вчаться синтезувати дані, проводити аналогії та робити узагальнення [1, с. 10–11]. Робота над задачею – це завжди маленьке дослідження. Дитина має зрозуміти мету, придумати стратегію, перевірити, чи працює обраний шлях, і, якщо треба, визнати помилку й почати спочатку. Математика вчить, що правильна відповідь – це лише верхівка айсберга, а головне ховається в самому процесі обґрунтування кожного кроку та пошуку альтернативних варіантів розв'язку.

Особливо ефективними тут є логічні вправи. Вони не дають дитині «заснути», механічно підставляючи числа у знайому формулу. Тут треба вчитуватися в умови, висувати гіпотези, сумніватися й доводити свою правоту [3, с. 9–11]. Чи то пошук закономірностей у числах, чи геометричні ребуси, чи комбінаторні завдання – все це змушує мозок класифікувати й аналізувати. Саме через такі складні інтелектуальні операції відбувається важливий перехід: від простого споглядання картинок до оперування абстрактними поняттями й логічними категоріями. Окрім суто технічних навичок, такі завдання чудово «прокачують» увагу, пам'ять та уяву дитини.

Цілісна структура критичного мислення тримається на трьох «китах»: діях, інтелекті та емоціях. Діяльна сторона – це про активність, про бажання шукати нові шляхи та пробувати. Інтелектуальна частина відповідає за саму техніку логічних операцій. А емоційний компонент, який часто ігнорують, є критично важливим: дитина має почуватися впевнено, не боятися схибити чи виглядати безглуздо. Тільки коли ці три складові працюють синхронно, ми отримуємо справжній результат.

Експериментальні дослідження, проведені в закладах загальної середньої освіти, підтверджують ефективність систематичного використання логічних завдань для розвитку критичного мислення. На констатувальному етапі експерименту

виявлено, що третина учнів третього класу мають низький рівень розвитку критичного мислення, близько половини – середній, і лише невелика частина (близько п'ятої частини) демонструє високий рівень.

Це свідчить про необхідність цілеспрямованої роботи з розвитку критичного мислення уже в початкових класах. Проте після впровадження цілеспрямованої програми формування критичного мислення через розв'язування логічних завдань з математики кількість учнів з високим рівнем значно зросла на 24%, а з низьким – зменшилася на 19% [4, с. 278].

Важливим аспектом в організації роботи з розвитку критичного мислення є створення безпечного освітнього середовища, де учні мають можливість висловлювати власні думки без страху перед висміюванням, де цінується процес міркування, а не лише кінцевий результат.

Вчитель повинен виступати як фасилітатор, який спрямовує діяльність учнів через постановку проблемних запитань, заохочення різноманітних ідей та думок, активне залучення учнів до навчального процесу. Методи розвитку критичного мислення, такі як таблиця «Знаємо – Хочемо дізнатися – Дізналися», мозковий штурм, робота в групах, аналіз помилок, «Риб'яча кістка», ромашка запитань, сприяють формуванню критичного мислення комплексно та різнобічно [2, с. 86–87].

Систематичний характер педагогічної діяльності виступає визначальним чинником досягнення позитивних результатів у формуванні критичного мислення. Його становлення не відбувається миттєво, а є тривалим процесом, що забезпечується послідовною та цілеспрямованою співпрацею вчителя й учня, реалізованою у щоденній навчальній практиці протягом усього періоду навчання [1, с. 11–13].

У зв'язку з цим особливої ваги набуває доцільне включення логічних завдань до структури кожного уроку математики з поступовим ускладненням їх змісту. Такий підхід має враховувати вікові особливості молодших школярів та індивідуальний рівень їх інтелектуального розвитку, що забезпечує поетапне й усвідомлене формування здатності до критичного осмислення інформації.

Це забезпечує не лише набуття математичних знань, але й розвиток здатності до самостійного мислення, аргументованості позиції та готовності до життя в динамічному соціумі.

Результати проведених досліджень засвідчують, що розв'язування логічних завдань з математики позитивно впливає на формування критичного мислення, розширює кругозір учнів, допомагає глибше оволодіти програмним матеріалом та створює передумови для успішного навчання в основній школі. Впровадження експериментальної програми формування критичного мислення на базі логічних завдань з математики показало значні позитивні результати та може бути рекомендовано для впровадження в усіх закладах початкової освіти.

Література та джерела

1. Андрієєва А., Дригач Т. Кроссенс як прийом технології розвитку критичного мислення на уроках математики у початковій школі. *Education. Innovation. Practice* : наук. журн. 2025. Т. 13, № 7. С. 8–15. ISSN 2616-650X. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i7-001> (дата звернення: 25.02.2026).
2. Бондаренко Л. С. Розвиток критичного мислення учнів на уроках математики в початковій школі. *Перспективи та інновації науки* : наук. журн. (Серія «Педагогіка», Серія

«Психологія», Серія «Медицина»). 2024. № 2 (36). С. 82–90. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2\(36\)-82-90](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-2(36)-82-90) (дата звернення: 25.02.2026).

3. Калюжка Н. Формування логічного мислення здобувачів початкової освіти у процесі розв'язування математичних задач. *International Science Journal of Education & Linguistics* : міжнар. наук. журн. 2023. Vol. 2, № 1. С. 1–21. <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230201.01> (дата звернення: 25.02.2026).

4. Рудницька Н. Формування критичного мислення учнів початкових класів на уроках математики в умовах становлення Нової української школи. *Актуальні питання гуманітарних наук* : наук. журн. 2025. Вип. 83, т. 3. С. 274–280. ISSN 2308-4855. <https://doi.org/10.24919/2308-4863/83-3-40> (дата звернення: 25.02.2026).

МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ВИТРИВАЛОСТІ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Максим Корольчук,

студент 4 ФК групи, спеціальності 014.11 Середня освіта(Фізична культура)
відділення музичного мистецтва та фізичної культури

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Наталія Табак, викладач циклової комісії
теорії та методики фізичного виховання**

Обґрунтовано актуальність розвитку витривалості у дітей середнього шкільного віку в умовах зниження рівня рухової активності та підвищення навчальних навантажень. Експериментальне дослідження з використанням Гарвардського степ-тесту, проведене серед учнів 8 класу, засвідчило початково недостатній рівень загальної витривалості у більшості школярів та позитивну динаміку її показників після шести тижнів систематичного застосування адаптованих вправ за протоколом Табата. Отримані результати підтверджують ефективність інтервальних тренувань як засобу підвищення загальної витривалості та доцільність їх упровадження в процес фізичного виховання учнів середнього шкільного віку.

У сучасних умовах розвитку системи освіти та зростання соціальних і навчальних навантажень проблема збереження й зміцнення здоров'я дітей шкільного віку набуває особливої значущості. За даними наукових досліджень, характерною тенденцією останніх років є зниження рівня рухової активності школярів, що пов'язано з поширенням малорухливого способу життя, надмірним використанням цифрових технологій та збільшенням обсягу розумової праці. Це негативно позначається на показниках фізичної підготовленості та функціонального стану організму дітей [4; 7]. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток витривалості як базової фізичної якості, що визначає рівень загальної працездатності, стійкість до втоми та адаптаційні можливості організму.

Науковці зазначають, що витривалість посідає провідне місце у структурі фізичної підготовленості школярів, оскільки забезпечує ефективне виконання тривалих фізичних навантажень, сприяє економізації діяльності серцево-судинної та дихальної систем і створює функціональну основу для розвитку інших фізичних

якостей [6; 7]. Особливої уваги потребує цілеспрямований розвиток витривалості в середньому шкільному віці, який характеризується інтенсивними морфофункціональними перебудовами організму, активним ростом та підвищеною чутливістю до педагогічних впливів [3; 5].

Дослідники підкреслюють, що саме у віковому періоді 11–14 років формуються сприятливі передумови для розвитку аеробних можливостей організму, удосконалення механізмів енергозабезпечення та підвищення ефективності відновних процесів за умови раціонально дозованих фізичних навантажень [6; 7]. Водночас недостатня увага до розвитку витривалості в цей період може призводити до зниження рівня фізичної працездатності, швидкого виснаження під час навчальної діяльності та формування негативного ставлення до рухової активності [7].

Аналіз науково-методичної літератури та практики роботи закладів загальної середньої освіти засвідчує, що розвиток витривалості на уроках фізичної культури нерідко має фрагментарний характер, здійснюється без належного урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів і потребує оновлення методичного забезпечення [1]. Сучасні освітні підходи, зокрема компетентнісна парадигма та концептуальні засади Нової української школи, зумовлюють необхідність упровадження науково обґрунтованих, варіативних і мотиваційно привабливих методик, спрямованих на гармонійний фізичний розвиток і формування стійкої потреби в активному способі життя [2; 7].

Для визначення рівня загальної фізичної витривалості учнів середнього шкільного віку на початковому етапі експерименту було використано Гарвардський степ-тест, який є одним із найбільш поширених і доступних функціональних тестів для оцінювання стану серцево-судинної системи та здатності організму до відновлення після дозованого фізичного навантаження. У дослідженні взяли участь 17 учнів 8 класу Маневицького ліцею № 1 імені Героя України Андрія Снітка, серед яких переважали хлопці (11 осіб, що становить 64,7 %), дівчат було 6 осіб (35,3 %).

Проаналізувавши рівень витривалості учнів середнього шкільного віку на початковому етапі експерименту виявили недостатній рівень розвитку загальної витривалості в більшості учнів 8 класу: у 13 осіб, що становить 76,47 % від загальної кількості досліджуваних, показники відповідали рівню нижче середнього (35,29 %) або середньому (41,18 %), тоді як лише 4 учні (23,52 %) продемонстрували добрий (11,76 %) та високий (11,76 %) рівень витривалості з індексами понад 80,65 і 90 відповідно. Виявлена неоднорідність результатів та переважання середніх і знижених значень індексу Гарвардського тесту (у межах 57,14–79,79) підтверджують недостатню адаптацію серцево-судинної системи більшості школярів до фізичних навантажень і обґрунтовують необхідність цілеспрямованого впровадження ефективних засобів розвитку витривалості, зокрема інтервальних вправ за протоколом Табата, у процесі фізичного виховання учнів середнього шкільного віку.

Результати наукових досліджень свідчать, що адаптовані до вікових особливостей школярів протоколи Табати сприяють одночасному розвитку аеробної та анаеробної витривалості, покращенню функціонального стану серцево-судинної системи та формуванню стійкого інтересу учнів до рухової діяльності навіть за обмеженої тривалості занять [8]. Тому упродовж шести тижнів на уроках фізичної культури з учнями 8 класу систематично застосовувалися вправи за протоколом

Табати. Високоінтенсивні інтервальні вправи виконувалися 2 рази на тиждень у кінці основної частини уроку фізичної культури та тривали 10–15 хвилин. Заняття будувалися за класичним принципом Табати: 20 секунд інтенсивної роботи та 10 секунд відпочинку, з використанням вправ загальної фізичної підготовки (присідання, випади, стрибки, біг на місці з високим підніманням стегна, «бурпі» у спрощеному варіанті тощо).

На кінець нашого експерименту частка учнів із рівнем витривалості нижче середнього зменшилася з 35,29 % до 0 %, а кількість школярів із середнім рівнем скоротилася з 41,18 % до 35,29 %. Водночас кількість учнів із «добрим» рівнем витривалості зросла з 11,76 % до 41,18 %, а з відмінним рівнем – з 11,76 % до 23,53 %, тобто майже у 2 рази. У сумарному вираженні частка учнів, які продемонстрували добрий та відмінний рівні витривалості, зросла з 23,52 % на початковому етапі до 64,71 % після експерименту, що становить приріст на 41,19 відсоткових пунктів.

Отже, отримані цифрові дані переконливо підтверджують високу ефективність інтервальних вправ за протоколом Табата як засобу розвитку загальної витривалості та доцільність їх систематичного використання на уроках фізичної культури з учнями середнього шкільного віку.

Література та джерела

1. Адаменко О.О., Деркач В.М. Системний підхід розвитку витривалості учнів 5–6 класів на уроках фізичної культури. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 67. Том 1. С. 44-47. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.1.9>
2. Бойченко Н., Оглі І., Батулін Д. Динаміка показників силової витривалості самбістів 14-15 років під впливом запропонованих комплексів вправ за методом «Табата». *Єдиноборства*. 2025. Вип. 2(36). С. 26–32. <https://doi.org/10.15391/ed.2025-2.03>
3. Гребінка Г. Я. Удосконалення фізичної та технічної підготовки баскетболістів на етапі попередньої базової підготовки. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт. Львів, 2023. 220 с.
4. Іващенко В.П., Безкопильний О.П. Теорія і методика фізичного виховання: підручник. Ч 1. Черкаси, 2006. 420 с.
5. Коцур Н.І., Буц М.А. Вікова анатомія та фізіологія: навч.-метод. посіб. Переяслав, 2021. 220 с.
6. Портна І. Л., Іванько В. В. Виховання витривалості у дітей середнього шкільного віку на уроках фізичної культури. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2020. Вип. 1 (121). С. 90-93.
7. Теорія і методика фізичного виховання : [підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту] : у 2 т. /за ред. Т. Ю. Круцевич. Київ, 2008. Т. 1. 391 с. ; Т. 2. 366 с.
8. Tabata I. Tabatatraining: One of the most energetically effective high-intensity intermittent training methods. *J. Physiol. Sci.* 2019. № 69. P. 559–572. <https://doi.org/10.1007/s12576-019-00676-7>

ПОНЯТТЯ «ДОБРОЧЕСНІСТЬ» У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ : ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ТА СУЧАСНІ ВИКЛИКИ

Андрій Кот,

студент 1 курсу факультету початкової освіти та мистецтва

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Науковий керівник – *Наталія Калита, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти*

У статті розглянуто поняття «добročесність», розкрили дефініцію його розвитку у психолого-педагогічній літературі. Розглянуто історико-філософські витоки терміна та його трансформацію в сучасній освітній парадигмі Нової української школи.

Сучасні суспільні трансформації, зумовлені процесами демократизації, євроінтеграції та реформування системи освіти в Україні, актуалізують проблему формування цінностей доброчесності як важливої складової особистісного розвитку дитини. У Концепції Нової української школи наголошується на необхідності виховання особистості, здатної діяти на засадах моральних норм, соціальної відповідальності, чесності та поваги до інших, що безпосередньо пов'язано з поняттям доброчесності.

Початкова школа є сенситивним періодом для становлення моральних цінностей, оскільки саме в молодшому шкільному віці закладаються основи моральної свідомості, формуються первинні уявлення про добро і зло, справедливість, відповідальність та чесність. У цьому контексті особливої значущості набуває наукове осмислення поняття «добročесність» у психолого-педагогічній літературі, адже чітке визначення його змісту, структури та компонентів є передумовою ефективної організації виховного процесу.

Аналіз наукових джерел свідчить про багатозначність поняття «добročесність». У Великому тлумачному словнику сучасної української мови воно характеризує людину з високою моральною чистотою [1]. Цікавим є етимологічний аспект: англійське «integrity» походить від латинського *integer* - «цілий», «довершений». Це вказує на те, що доброчесність - це внутрішня цілісність, де слова, переконання та вчинки є складниками одного неподільного цілого.

Поняття «добročесність», яке розглядається в працях філософів, психологів і педагогів як інтегративна особистісна якість, що поєднує моральні переконання, ціннісні орієнтації та відповідну поведінку. Водночас у педагогічній науці спостерігається недостатня узгодженість підходів до тлумачення цього поняття стосовно учнів початкових класів, що зумовлює потребу в його системному аналізі та уточненні.

Звернення до проблеми визначення поняття «добročесність» у психолого-педагогічній літературі є актуальним і необхідним для теоретичного обґрунтування процесу формування цінностей доброчесності в учнів початкових класів та створення ефективної методики їх виховання в освітньому процесі.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови «добročесний» характеризує людину з високою моральною чистотою і чесністю, яка живе чесно, дотримується всіх правил моралі [1].

Англійське слово «integrity» («добročесність») походить від латинського «integer», що означає «цілий», «довершений». У нашому випадку це означає, що слова і вчинки є складниками одного цілого. Бути добročесними - це бути послідовними: ми не лише говоримо, як правильно, а й діємо відповідно до переконань та етичних принципів, навіть коли ніхто не бачить.

Поняття добročесність належить до ключових категорій етики і філософії. «Добročесність» – синонім якому відповідає слово «добротність», а з грецького звучить «арете», що означає зібраність, налагодженість, придатність, гармонію. Давньогрецький філософ Прокл поділяв добročесність на такі види, як етичні, політичні, теоретичні та фізичні. Піфагор називав добročесністю будь-яке благо. Платон вбачав добročесністю моральні чесноти, добročесність вух, тіла загалом.

Поняття «добročесність» як педагогічна категорія включає: чесність, довіру, справедливість, повагу, відповідальність та відвагу. Важливим у формуванні добročесності є приклад батьків, вчителя, друзів. Ефективне виховання добročесності неможливе без особистого прикладу вчителя: вчасний прихід на урок, об'єктивне оцінювання, повага до думок дітей.

У своїх працях Аристотель надавав добročесності, «арете» великого значення, і вбачав, що досягти її дуже складно, оскільки в душі є розумна і нерозумна частини. Від самої людини залежить бути добročесним чи негідником. Це права вибору самої людини. Добročесність він пов'язував зі справедливістю, де найкращою людиною вважав ту, яка чинить справедливо стосовно інших, де «честь – це нагорода, яка присуджується за добročесність». За ствердженнями Сократа добročесність означає: здатність керуватися своїми переконаннями і протистояти хибним думкам інших людей, хоч якими вони не були; боятися не зовнішнього осуду, не вступати в суперечність із собою [4].

Для українського освітнього простору особливе значення мають праці митрополита Андрея Шептицького. Його педагогічні погляди базувалися на ідеї, що добročесність – це «характер», вихований на правді та праці. Митрополит наголошував: «Не потоком шумних і галасливих фраз, а тихою, невтомною працею людина стає добročесною» [3]. У контексті сьогодення його настанови щодо «моральної відваги» та «соціальної відповідальності» є надзвичайно актуальними для виховання учнів початкової школи.

Якщо аналізувати добročесність з педагогічної точки зору педагогічна категорія «добročесність» інтегрує такі компоненти: чесність, довіру, справедливість, повагу, відповідальність, відвагу. Ефективне виховання цих якостей неможливе без особистого прикладу вчителя. Об'єктивне оцінювання, дотримання слова та повага до дитини є тими практичними кроками, що трансформують теоретичне поняття добročесності у життєвий принцип учня.

В освітньому середовищі впровадження етичних кодексів закладів освіти, розвиток критичного мислення та моральної рефлексії, використання інтерактивних методів навчання, формування культури відкритості та партнерства, підвищення кваліфікації педагогів у сфері академічної етики.

У психолого-педагогічній літературі доброчесність розглядається як інтегративна якість особистості, що поєднує: моральну свідомість (усвідомлення етичних норм); ціннісні орієнтації (внутрішнє прийняття моральних принципів); поведінковий компонент (реалізація норм у практичній діяльності); рефлексивність (здатність до самоконтролю та самооцінки).

Отже, поняття «доброчесність» у психолого-педагогічній літературі розглядається як складна інтегративна якість особистості. Вона поєднує античне прагнення до досконалості, християнську етику та сучасні вимоги до випускника Нової української школи. У сучасних умовах доброчесність стає стратегічним ресурсом розвитку освіти та суспільства загалом, визначаючи рівень довіри, відповідальності й громадянської зрілості.

Література та джерела

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. К.; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.
2. Концепція «Нова українська школа». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua>
3. Пастирське послання Митрополита Андрея. Видавництво «Свічадо». 2020. 56с.
4. Скільський Д. Історія зарубіжної педагогіки. Смолоскип, 2011. 236 с.

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Марія Котяй, Тетяна Олексіюк,

студентки 3-Г групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Надія Антонюк, кандидат педагогічних наук,
викладач циклової комісії шкільної, дошкільної
педагогіки, психології та методик**

Висвітлено ключові аспекти впровадження інноваційних підходів до навчання в початковій школі. Розкрито значення інтерактивних, проєктних, ігрових, цифрових технологій для формування ключових компетентностей молодших школярів.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується глибокими трансформаційними процесами, пов'язаними з реалізацією концепції Нової української школи та впровадженням компетентнісного підходу [1, с. 15]. Початкова школа є фундаментом подальшого освітнього поступу дитини, тому саме на цьому етапі закладаються основи критичного мислення, творчості, самостійності та відповідальності.

Інноваційні підходи до навчання передбачають системне оновлення змісту, методів і форм організації освітньої діяльності відповідно до сучасних суспільних запитів. Вони спрямовані на формування ключових компетентностей, визначених

державними стандартами зокрема уміння вчитися впродовж життя, інформаційно-цифрової грамотності, ініціативності, соціальної та громадянської активності [5, с. 6].

Особливої уваги потребує врахування вікових та психологічних особливостей молодших школярів. У цьому віці активно розвиваються довільна увага, образне та логічне мислення, емоційно-вольова сфера. Тому освітній процес має бути динамічним, емоційно насиченим, зорієнтованим на діяльність учня. Саме інноваційні підходи створюють умови для реалізації діяльнісного навчання.

До ефективних інноваційних підходів належать інтерактивні методи навчання, що забезпечують активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу. Робота в парах і малих групах, метод «мозкового штурму», дискусії, рольові ігри сприяють розвитку комунікативних умінь, формуванню соціальної компетентності та культури діалогу [2, с. 11].

Такі методи дозволяють учням не лише засвоювати інформацію, а й застосовувати її в нових ситуаціях, аргументувати власну позицію, слухати інших та працювати над спільним результатом. Інтерактивне навчання формує позитивний психологічний клімат у класі та підвищує рівень пізнавальної активності.

Важливе місце посідає проєктна діяльність, яка розвиває дослідницькі та творчі здібності учнів. У процесі виконання проєктів учні вчаться визначати проблему, ставити мету, планувати діяльність, добирати інформацію з різних джерел, аналізувати її та презентувати результати [1, с. 73].

Проєктна діяльність сприяє інтеграції знань із різних освітніх галузей, формує навички самоорганізації та відповідальності. Вона також забезпечує практичну спрямованість навчання, що особливо важливо для молодших школярів, які краще засвоюють матеріал через діяльність і особистий досвід.

Гра залишається провідним видом діяльності дітей молодшого шкільного віку. Дидактичні ігри, квести, навчальні змагання створюють умови для природного й невимушеного засвоєння знань. Вони сприяють розвитку уваги, пам'яті, уяви, мислення, а також позитивно впливають на емоційний стан дитини, дозволяють знизити рівень тривожності, активізувати навіть пасивних учнів та підтримувати стійку навчальну мотивацію [5, с. 9].

Метод проблемного навчання передбачає організацію освітнього процесу на основі створення проблемних ситуацій, які спонукають учнів до активного пошуку шляхів їх розв'язання. У межах такого підходу навчальна діяльність будується не на відтворенні готової інформації, а на її осмисленні та самостійному відкритті. Учителю спрямовує пізнавальну діяльність школярів через постановку проблемних запитань, висунення гіпотез і організацію обговорення можливих варіантів розв'язку. Це сприяє активізації мислення, розвитку логічних операцій аналізу, синтезу, порівняння й узагальнення, а також формуванню вміння самостійно здобувати знання [3, с. 95].

Інтеграція елементів STEM-освіти в початковій школі розглядається як важливий чинник розвитку дослідницьких умінь і пізнавального інтересу учнів до природничо-математичних дисциплін. Використання елементарних експериментів, моделювання, конструювання та практико-орієнтованих завдань сприяє формуванню цілісного уявлення про взаємозв'язки між наукою, технологіями, інженерією та математикою. Такий підхід розвиває логічне мислення, навички дослідницької

діяльності, вміння працювати з інформацією та застосовувати знання в реальних ситуаціях, водночас стимулюючи творчу активність молодших школярів.

Технологія змішаного навчання ґрунтується на поєднанні традиційних форм організації освітнього процесу з використанням цифрових ресурсів та онлайн-інструментів. Вона забезпечує гнучкість навчання, дозволяє адаптувати зміст і темп роботи відповідно до індивідуальних можливостей учнів, а також розширює доступ до додаткових навчальних матеріалів. Застосування змішаного навчання сприяє формуванню інформаційно-цифрової компетентності, підвищує мотивацію до навчання та забезпечує більшу варіативність форм роботи на уроці [1, с. 102].

Цифровізація освіти відкриває нові можливості для урізноманітнення навчального процесу. Використання інтерактивних платформ, онлайн-сервісів і мультимедійних матеріалів сприяє підвищенню наочності, індивідуалізації навчання та оперативному отриманню зворотного зв'язку.

Зокрема, сервіси Kahoot, Quizizz, LearningApps, Wordwall дозволяють створювати інтерактивні вправи та вікторини, що активізують пізнавальну діяльність учнів. Платформи Padlet і Jamboard забезпечують організацію колективної роботи та спільного обговорення ідей. Використання Canva for Education сприяє розвитку творчості й навичок роботи з візуальною інформацією, а ресурс Liveworksheets дає можливість здійснювати автоматизовану перевірку знань.

Водночас упровадження цифрових технологій має здійснюватися з урахуванням принципів педагогічної доцільності, безпечності та помірності. Важливо поєднувати традиційні й інноваційні методи, забезпечуючи збалансований освітній процес.

Ефективність упровадження інновацій залежить від професійної компетентності педагога. Сучасний учитель виступає фасилітатором, консультантом і партнером у навчанні [3, с. 210]. Він створює сприятливе освітнє середовище, мотивує учнів до активної діяльності та забезпечує індивідуальний підхід.

Постійне професійне самовдосконалення, готовність до використання нових технологій і педагогічна творчість є необхідними умовами успішної реалізації інноваційної діяльності в початковій школі.

Отже, інноваційні підходи до навчання в початковій школі сприяють формуванню ключових компетентностей, розвитку творчого та критичного мислення, підвищенню навчальної мотивації молодших школярів [4, с. 51]. Системне поєднання інтерактивних, проєктних, ігрових, проблемних, STEM-орієнтованих і цифрових технологій забезпечує ефективність освітнього процесу та підготовку учнів до життя в сучасному суспільстві.

Література та джерела

1. Бібік Н. М. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ : Плеяди, 2017. 206 с.
2. Водолазька Т. В. Освітнє середовище як «третій учитель». Точка зору. 2018. № 4 (181). С. 10–12.
3. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору. Київ : Пед. думка, 2008. 424 с.
4. Онищук Л. А. Нова українська школа: реалії та перспективи. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 1. С. 47–53.
5. Савченко О. А. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2018 № 2. С. 4–10.

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ВИРАЗНОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Дарина Кочайдовська,

студентка 4-Б групи спеціальності 013 Початкова освіта

Володимирського педагогічного коледжу Імені Агатангела Кримського

Науковий керівник – Ольга Шостак, викладач вищої категорії

Подано значення формування навичок виразного читання в 1-4 класах як важливого компонента читацької та мовленнєвої компетентності молодших школярів. Розкрито вікові особливості, методи, вправи й роль учителя у систематичній роботі над розвитком правильності, інтонації, емоційності та смислового розуміння тексту.

Формування навичок виразного читання в початковій школі є одним із ключових завдань сучасної мовно-літературної освіти. У період становлення Нової української школи особлива увага приділяється розвитку компетентностей, пов'язаних зі спілкуванням, критичним мисленням, творчим вираженням та емоційним інтелектом. Виразне читання, як синтез технічних, смислових та емоційно-образних умінь, посідає в цьому процесі важливе місце, адже забезпечує не лише оволодіння текстом, а й розвиток особистості в широкому сенсі.

Читання є однією з перших складних інтелектуальних дій, яку засвоює дитина в шкільному віці. Проте читання як механічне відтворення тексту та читання як осмислений, емоційний, вразливий процес – різні рівні читацької діяльності. Виразне читання – це вищий ступінь оволодіння текстом, що включає не тільки розуміння змісту, а й здатність передавати внутрішній стан героїв, атмосферу твору, почуття автора, його задум. Саме ця навичка сприяє глибшому сприйняттю літератури, формує естетичний смак, уяву і творче мислення учня.

У молодшому шкільному віці діти особливо чутливі до емоційних впливів. Вони легко сприймають інтонацію, тембр, силу голосу, і водночас активно наслідують мовлення дорослих. Ці психофізіологічні особливості створюють унікальні передумови для формування виразного читання саме в 1-4 класах. Чим раніше дитина навчиться відчувати текст, тим глибше формується її мовленнєва культура.

Не менш важливим є те, що виразне читання є засобом розвитку комунікативних якостей школяра: уміння слухати, говорити, взаємодіяти у спільному прослуховуванні тексту, брати участь у театралізованій діяльності. Воно формує навички публічного виступу, які стають вже актуальними у початковій школі на святах, конкурсах читців, презентаціях проектів.

Проблема формування виразного читання є багатоаспектною. Вона охоплює: розвиток технічної сторони читання (правильність, темп, чіткість); формування смислової компетентності (уміння осмислювати текст); оволодіння інтонаційними засобами мови; виховування емоційної чутливості до літературного твору; створення сприятливого навчального середовища та добору матеріалів роботи.

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

Науковці підкреслюють, що виразне читання – це не лише навчальний результат, а й важливий виховний засіб. Завдяки роботі над інтонацією, діти вчаться розуміти людські почуття, співпереживати героям, розрізняти добро і зло, реагувати на моральні ситуації. Це особливо актуально в умовах формування емоційного інтелекту та культури поведінки молодших школярів.

Сучасна педагогічна практика вимагає від учителя вміння організовувати цілеспрямовану систему роботи над виразним читанням, що охоплює всі роки навчання в початковій школі – від перших спроб інтонаційного виділення окремих слів у першому класі до читання великих художніх текстів у четвертому. Ефективність цієї роботи залежить від кваліфікованого добору вправ, методів, стилю педагогічного впливу та від особистого й художньо цінного мовлення.

Тому дослідження процесу формування навичок виразного читання, аналіз його методичних засад та розроблення системи вправ для учнів 1-4 класів є актуальним завданням сучасної педагогічної науки та навчальної практики.

Виразне читання – це спосіб озвучення тексту, при якому читач за допомогою інтонаційних засобів: логічного наголосу; пауз; темпу; сили голосу; методики мовлення; емоційного забарвлення.

Передає смислові та інтонаційні особливості тексту, допомагаючи слухачеві глибше його розуміти.

Компоненти виразного читання.

- ❖ Правильність – чітке відтворення тексту без помилок.
- ❖ Темп – швидкість читання, що відповідає змісту (повільно – для описів, швидше для динамічних сцен).
- ❖ Інтонація – методика мовлення, що передає логічні зв'язки між частинами речення.
- ❖ Паузація - граматичні, смислові та психологічні паузи. Які допомагають передати думки.
- ❖ Логічний наголос - виділення голосом найважливішого слова у фразі.
- ❖ Емоційність – передача переживань героїв, настрою текста.
- ❖ Артикуляція і дикція – чітка вимова всіх звуків.

Молодші школярі мають добре розвинене образне мислення; схильні до наслідування інтонації дорослого; чутливі до емоційного забарвлення мовлення; краще засвоюють інтонацію через гру, діалог, драматизацію.

Тому виразне читання має опиратися на наочність, емоційність, ігрові методи, моделювання ситуації, що спонукають дитину «проживати» текст.

- Створення мовленнєвого середовища, у якому дитина чує правильні зразки читання.
- Систематична робота над дикцією, тембром, паузами, емоційністю.
- Застосування різних видів читання: хорове, парне, рольове, індивідуальне.
- Доступний і цікавий текстовий матеріал, який викликає емоційний відгук.
- Підготовка до читання через бесіду, аналіз, прогнозування.
- Мотивація учнів через конкурси читців, театралізації, виступ перед класом.
- Індивідуальна робота з дітьми, які мають труднощі з технікою читання або дикцією.

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

1. Вікові особливості формування виразного читання у 1-4 класах.

1 клас

Основні завдання: навчити дитину працювати з голосом; розвинути слухову увагу та фонетичний слух; сформувати навички чіткої артикуляції; ознайомити з найпростішими інтонаційними засобами.

Навчальний зміст і методи: короткі фрази то речення; емоційне відтворення окремих слів; читання в особах за малюнками; коментоване читання – пояснення, чому слово вимовлять саме так.

Вправи:

1. «На кого схоже?»

Прочитати слово так, ніби ти:

- Маленьке мишеня;
- Злий ведмідь;
- Веселий клоун.

2. «Дихання читача»

Вчитель вчить дітей робити короткий вдих перед довгим реченням.

3. Скоромовки з перебільшеною артикуляцією:

Летів горобець через тин до батьків.

4. Читання зі зміною темпу:

Спочатку повільно - трохи швидше – нормально.

2 клас

Основні завдання: розвиток смислового читання; робота з діалогами; формування вміння виділяти логічний центр речення; ознайомлення з паузами різного типу.

Навчальні методи: читання інтонаційними доріжками; робота над емоційним забарвленням голосу; читання з уявленням (уяви, що ти на галявині; що ти герой казки)

Вправи для 2 класу

1. «Постав логічний наголос»

Речення: *На галявині росли квіти.*

Учні читають, виділяючи різні слова наголосом, щоб змінювати смислове забарвлення речення.

2. «Читання в ролях»

Учні діляться на дві групи і читають діалоги казкових героїв, передаючи їхній характер та емоційний стан (радість, сум, здивування, страх)

3. «Паузаційна вправа»

Розбити речення на смислові групи:

На галявині росли квіти, і сонце лагідно світило на землю.

Учні відзначають паузи, які підкреслюють зміст.

4. «Інтонаційна доріжка»

Вчитель малює лінії різної висоти й довжини на дошці (зигзаг, хвиля, рівна), а учні читають речення, змінюючи інтонацію відповідно до схеми.

3 клас

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

Основні завдання: розвиток уміння логічно та емоційно читати тексти; формування здатності визначати головну думку абзацу; навчання передавати внутрішній стан героїв; вдосконалення дикції, артикуляції та темпу.

Методи:

- Читання текстів із попередньою підготовкою (аналіз змісту, виділення ключових слів);

- Групове читання з обговоренням емоційної тональності;

- Робота зі скоромовками для розвитку артикуляції;

- Переказ уривків із збереженням емоційної інтонації.

Приклади вправ:

1. «Ехо читання»

Учитель читає речення вразно, діти повторюють, намагаючись точно передати інтонацію.

2. «Творчий переказ»

Учні читають уривок і переказують його власними словами, зберігаючи емоції персонажів.

3. «Інтонаційний аналіз»

Позначають у тексті ключові слова, паузи, емоційні кульмінації.

4. «Рольові вправи»

Розігрування діалогів між героями твору з передачею характеру та настрою.

4 клас

Основні завдання:

- Навчити читати великі тексти з дотриманням логіко-інтонаційних норм;

- Навчити виділяти авторську позицію;

- Формувати уміння інтерпретувати текст творчо;

- Підготувати до публічних вступів, конкурсів читців, театралізації.

Методи: драматизація та інсценування текстів; читання уривків оповідань, казок, байок з аналізом інтонації; робота зі схемами інтонації, графічним позначенням пауз; аудіо запис власного читання та самоперевірка; колективне обговорення інтонаційних особливостей.

Приклади вправ:

1. «Карта інтонацій»

Учні позначають текст: де підвищити голос, де понизити, де зробити паузу.

2. «Голос героя»

Читання реплік персонажів з урахуванням характеру та емоцій.

3. «Міні-театралізація»

Постановка сценок із казок або оповідань, використовуючи інтонацію, паузи, темп.

4. «Порівняння інтонацій»

Учні читають один уривок кількома способами – сумно, радісно, сердито, а потім обговорюють, як змінилася передача змісту.

Також для розвитку виразного читання можна використати такі вправи:

➤ Скоромовки – для розвитку чіткої дикції;

➤ Читання з жестами та мімікою – для формування емоційного сприйняття тексту;

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

- Інтонаційні ігри – «передаймо емоцію сусіду», « зміни настроїв героя»;
- Читання з запам'ятовуванням – вірші, уривки, короткі оповідання;
- Аналіз аудіо записів – учні порівнюють своє читання зі зразком.

2.Методи та прийоми навчання виразного читання.

1. Артикуляційні вправи: скоромовки, чистомовки, дикційні тренування (виконуються щодня)

2. Інтонаційні моделі: графічні схеми підвищення/пониження голосу.
3. Читання з підготовкою: інтонаційний розбір тексту перед читанням уголос.
4. Читання без підготовки: формування природності мовлення.
5. Читання в особах: робота з діалогами, інсценізації.
6. Декламування на пам'ять: вивчення віршів із виразною подачею.
7. Слухання вірців: аудіо записи професійних декламаторів.
8. Порівняльний аналіз: чим відрізняється монотонне читання від виразного.

Іноді виникають труднощі, але є багато способів та засобів їх подолання.

Наприклад:

1. Монотонність: вправи на зміну темпу та гучності; читання із запитанням учителя: «Що хотів сказати автор?».
2. Нечітка дикція: мовленнєва гімнастика; скоромовки з наростанням темпу.
3. Відсутність емоційності: робота з текстом уяви (створення емоційних картинок); читання з передбаченням настрою.
4. Проблеми з паузами: вправи «Дихання читача»; читання речень із різними видами пауз.

Роль учителя є невід'ємною. Учитель є головним наставником у процесі формування виразного читання. Його професійна позиція передбачає:

- Особистий приклад інтонаційної культури;
- Підтримку емоційного контакту з учнем;
- Добір цікавих текстів;
- Створення комфортного мовленнєвого середовища.

Висновки. Виразне читання – це інтегральний показник читацької компетентності молодшого школяра. Воно сприяє глибшому розумінню тексту, розвитку естетичного сприймання, мовленнєвої культури, емоційної сфери й творчих здібностей.

Формування навичок виразного читання має здійснюватися: систематично та цілеспрямовано; із застосуванням різноманітних методів, вправ і творчих завдань; з урахуванням вікових особливостей 1-4 класів; у поєднанні технічної, інтонаційної та емоційно-сміслової сторін читання.

Ефективність формування навичок залежить від професіоналізму вчителя, правильної організації освітнього середовища та створення атмосфери творчості, у якій дитина відчуває радість від читання.

Проблема виразного читання цікавила вчених і педагогів дуже давно. В Україні головними авторитетами тут завжди були: К. Ушинський, В. Сухомлинський, Н. Жукова.

Крім них, цим питанням глибоко займалися й займаються десятки сучасних методистів (наприклад: Галина Євтушок, Марія Оморокова), які вже розробили конкретні вправи: як ставити логічні наголоси, де робити паузи, як керувати темпом.

Література та джерела

1. Савченко О. Я. Методика навчання читання у початкових класах: посібник для вчителя. К.: Освіта, 2007. С. 334.
2. Шиян М.І. Розвиток мовлення та виразного читання в початковій школі. Львів: Світ, 2012. С. 256.
3. Гнатюк О.В. методика навчання читання у 1-4 класах. К.: Академвидав, 2015. С. 212.
4. Кузьменко І.П. Виразне читання та розвиток мовленнєвої культури молодших школярів. Х.: Ранок, 2010. С. 198.

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ МИСТЕЦТВА
У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО
НАВЧАННЯ**

Георгій Крошук,

студент 21 ФПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Світлана Ткачук, викладачка циклової комісії
методики музичної освіти та вокально-хорової підготовки**

Теоретично обґрунтовано специфіку проведення уроків мистецтва в початковій школі в умовах дистанційного навчання. Визначено роль цифрових інструментів та інтерактивних платформ у забезпеченні емоційного контакту та розвитку творчого потенціалу молодших школярів. Особливу увагу приділено методичним аспектам адаптації мистецького змісту, інтеграції видів мистецтва та дотриманню санітарно-гігієнічних вимог в онлайн-середовищі.

Сучасний етап розвитку національної системи освіти характеризується стрімкою цифровізацією та необхідністю адаптації освітнього процесу до викликів, зумовлених глобальними пандеміями та воєнним станом в Україні. За таких умов дистанційне навчання стало безальтернативною формою здобуття освіти для багатьох учнів. Проте, якщо предмети когнітивного циклу легше піддаються віртуалізації, то галузь «Мистецтво» стикається з серйозними методичними викликами, оскільки традиційно базується на живому спілкуванні, колективному музикуванні та безпосередньому контролі вчителя за практичною діяльністю учнів.

У системі початкової освіти уроки мистецтва посідають унікальне місце, оскільки вони спрямовані не лише на засвоєння певної суми знань, а на формування цілісного світосприйняття дитини через емоційно-чуттєву сферу. Для молодшого школяра мистецька діяльність є природним способом пізнання дійсності, що забезпечує гармонійний перехід від ігрової до навчальної діяльності.

Особливе значення у цьому процесі відіграє музичне мистецтво, яке, за концепцією Л. Масол, активізує роботу обох півкуль головного мозку, стимулюючи розвиток пам'яті, мовлення та аналітичного мислення [1].

Музично-естетичне виховання у початковій школі виконує низку критично важливих функцій, впливаючи на:

- Когнітивний розвиток.
- Розвиток емоційного інтелекту.
- Вокально-хорову діяльність.
- Психотерапевтичну (рекреаційну) функцію.

Дослідження багатьох науковців підтверджують, що активне залучення дитини до музикування (гри на елементарних музичних інструментах, дитячого сольного та ансамблевого виконання) сприяє розвитку дрібної моторики, що безпосередньо корелює з успішністю в опануванні письма [2; 3].

Проте реалізація цих практико-орієнтованих аспектів мистецької освіти суттєво ускладнюється при зміні традиційного освітнього середовища на віртуальне. Необхідність збереження діяльнісної основи уроку в умовах фізичної віддаленості вчителя від учня зумовлює впровадження нових педагогічних форматів.

Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія базується на поєднанні синхронного (відеоконференції в Google Meet, Zoom) та асинхронного (Google Classroom, Padlet) режимів взаємодії. Для уроків мистецтва це створює специфічні перешкоди, зокрема «аудіозатримку», що унеможлиблює повноцінний хоровий спів у реальному часі.

Ефективність онлайн-уроку залежить від використання гейміфікованих сервісів (LearningApps, Wordwall), інтерактивних дошок (Canva Whiteboard, Padlet) та спеціалізованих ресурсів. Важливим аспектом є педагогіка партнерства, де батьки стають активними помічниками в організації творчого простору дитини вдома.

Адаптація змісту мистецьких дисциплін до онлайн-середовища вимагає подолання «екранного бар'єра». В умовах дистанційного навчання вчитель змушений враховувати особливості «кліпового мислення» сучасних школярів, застосовуючи метод «щохвилинної зміни фокуса» (кожні 60–90 секунд). Оскільки техніка не здатна передати повний об'єм тембрів та пластику педагога, використовується метод гіперболізації емоцій – посилена міміка, виразне пластичне інтонування та яскраві візуальні метафори.

Особливе місце в дистанційному форматі посідає інтеграція мистецтв. Синергія звуку та кольору дозволяє створити «синестетичний досвід» через вправи на зразок «малювання музики» або створення озвучених цифрових проєктів. Такий підхід дозволяє компенсувати неможливість ансамблевого виконання зміщенням акценту на візуальну інтерпретацію музичних образів.

Важливим чинником успішної адаптації мистецької освіти до роботи в дистанційному форматі є суворе дотримання санітарно-гігієнічних норм цифрового навчання. Обмеження екранного часу (до 15 хвилин для учнів 3-х класів) вимагає від учителя чіткого структурування уроку на «екранні» та «позаекранні» фази.

Практична діяльність (музикування, малювання, ліплення) має відбуватися з мінімальною фіксацією погляду на моніторі, що сприяє збереженню зору та постави молодших школярів. Музичні руханки та вправи на «диригування поглядом» стають не лише елементом навчання, а й засобом психоемоційного розвантаження.

Окрім технічного забезпечення, ключовим фактором залишається трансформація методичного інструментарію оцінювання. В дистанційному форматі контроль навчальних досягнень зміщується з оцінки кінцевого продукту на підтримку самого процесу творчості.

Використання віртуальних галерей у Padlet чи колективних дошок у Whiteboard.fi створює для дитини ситуацію успіху та забезпечує необхідний момент публічного визнання її досягнень однолітками. Це мінімізує ефект «дистанціювання емоцій» та підтримує мотивацію до естетичного самовираження.

Таким чином, проведення уроків мистецтва в дистанційному режимі потребує створення складної цифрової екосистеми, де технологічні інструменти не замінюють живого мистецтва, а стають новим засобом його інтерпретації. Педагогічний успіх у цьому форматі залежить від здатності вчителя перетворити цифрові обмеження на можливості для індивідуального розвитку творчого потенціалу кожного здобувача початкової освіти, забезпечуючи формування поліхудожньої компетентності згідно з вимогами Нової української школи.

Висновки. Теоретичне дослідження підтверджує, що дистанційне навчання на уроках мистецтва є специфічною формою взаємодії, яка вимагає динамічності змісту, мультимедійної насиченості та гнучкості методики. Незважаючи на технічні обмеження, онлайн-формат відкриває нові горизонти для міжпредметної інтеграції та розвитку цифрової творчості молодших школярів. Головною умовою ефективності процесу є збереження емоційного контакту між учителем та учнем через використання інтерактивних технологій та дотримання принципів педагогіки партнерства.

Література та джерела

1. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посібник для вчителів. Київ: Генеза, 2018. 208 с.
2. Хлебнікова В. В. Особливості використання цифрових технологій на уроках музичного мистецтва в початковій школі. *Педагогіка та психологія*. Вип. 64. 2021. С. 45–53.
3. Шахіна І. Ю., Павліченко М.О. Дистанційне навчання в сучасній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. 53. 2019. С. 55-59.

РОЛЬ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАФІКИ У ФОРМУВАННІ ВІЗУАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Людмила Крук,

студентка 31ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету
початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Тарас Лехіцький, викладач кафедри природничо-
математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій**

В матеріалах дослідження розкрито роль комп'ютерної графіки у формуванні візуального мислення учнів початкової школи, окреслено теоретичні засади використання візуалізації в освітньому процесі та її місце серед сучасних засобів навчання. Висвітлено приклади застосування графічних образів у навчальних завданнях, визначено педагогічний ефект і практичну доцільність використання комп'ютерної графіки в умовах цифровізації початкової освіти.

Сучасна початкова освіта перебуває на етапі активних трансформацій, що зумовлені цифровізацією освітнього середовища та впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес. У цих умовах особливої ваги набуває проблема формування візуального мислення молодших школярів, адже саме в молодшому шкільному віці домінує образне сприйняття інформації, а наочність виступає провідним засобом пізнання. Використання цифрових інструментів, зокрема комп'ютерної графіки, відкриває нові можливості для поєднання наочності, інтерактивності та творчої діяльності учнів, що робить освітній процес більш доступним і водночас сучасним.

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури свідчить про наявність наукових напрацювань, присвячених різним аспектам візуалізації освітнього процесу. Теоретичні засади розвитку візуальної грамотності учнів початкової школи та вплив умінь учителя візуалізувати навчальну інформацію на освітні результати розкриває О. Малихін [1]. Питання використання візуалізації як складової професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, а також її дидактичний потенціал у навчальному процесі обґрунтовують О. Малихін та І. Ліпчевська [2]. Практичні аспекти впровадження візуалізації, зокрема ставлення педагогів до використання графічних засобів у початковій освіті, висвітлюють О. Топузов, О. Малихін, Н. Арістова та ін. [3]. Попри наявність наукових досліджень, питання цілеспрямованого використання саме комп'ютерної графіки як засобу формування візуального мислення учнів початкової школи потребує подальшого узагальнення.

Актуальність теми зумовлена також тим, що в умовах сучасного інформаційного суспільства обсяг візуальної інформації постійно зростає, а отже школа має навчити дитину не лише сприймати, а й аналізувати та створювати візуальні образи. Візуальна грамотність поступово стає складовою базових освітніх результатів, а її формування доцільно розпочинати саме в початковій школі. У цьому контексті комп'ютерна графіка виступає ефективним засобом, який поєднує навчання і творчість, забезпечує діяльнісний підхід і сприяє глибшому розумінню навчального матеріалу.

Водночас у сучасних умовах України існує низка проблем, що ускладнюють системне використання графічних технологій у початковій освіті. Насамперед це нерівномірний рівень технічного забезпечення закладів освіти, недостатня підготовка частини педагогів до використання цифрових інструментів, а також фрагментарність застосування візуалізації на уроках. Як зазначають О. Малихін та І. Ліпчевська, формування вмінь візуалізації потребує спеціально організованих дидактичних умов і відповідної методичної підготовки вчителя [2]. Окрім того, в умовах дистанційного та змішаного навчання, спричинених як пандемійними, так і воєнними викликами, візуальні засоби фактично стали одним із провідних каналів подання інформації, що ще більше актуалізує досліджувану проблему.

У контексті початкової освіти візуальне мислення розглядається як здатність учнів сприймати, інтерпретувати, аналізувати та створювати образну інформацію. Для молодших школярів воно є природним способом пізнання, оскільки дитина мислить через форму, колір, просторові зв'язки, асоціації. О. Малихін підкреслює, що розвиток візуальної грамотності відбувається поступово – від розпізнавання зображень до самостійного конструювання візуальних повідомлень [1]. Саме тому

важливо організовувати навчальну діяльність так, щоб учні були не лише споживачами, а й творцями графічного контенту.

Варто окремо наголосити на місці комп'ютерної графіки серед інших засобів візуалізації навчання, які використовуються в початковій школі. Традиційно до них відносять ілюстрації підручників, таблиці, схеми, дидактичні картки, плакати, однак саме комп'ютерна графіка поєднує їхню наочність із можливостями цифрового середовища. Її перевага полягає в динамічності, варіативності подання інформації, можливості трансформації зображень, масштабування, поетапного відображення процесів. Завдяки цьому вчитель отримує змогу не лише демонструвати готові візуальні об'єкти, а й організовувати діяльність учнів щодо їх створення та модифікації. Як зазначають дослідники, використання цифрової візуалізації розширює дидактичний інструментарій педагога та підвищує доступність пояснення навчального матеріалу [3].

Практика початкової школи демонструє широкі можливості використання графічних образів у навчальних завданнях. Зокрема, на уроках математики учні створюють геометричні фігури, орнаменти, візуалізують умови задач; на уроках української мови та читання – ілюструють тексти, розробляють комікси, піктограми; у курсі «Я досліджую світ» – будують схеми, ментальні карти, цифрові колажі; на уроках мистецтва – виконують малюнки, листівки, мініпроекти у графічних редакторах. За спостереженнями О. Топузова та співавторів, саме діяльнісна візуалізація забезпечує найбільшу залученість учнів до навчального процесу [3].

Використання комп'ютерної графіки має комплексний педагогічний ефект. Воно підвищує навчальну мотивацію, активізує пізнавальний інтерес, сприяє розвитку просторового мислення, уяви, уваги. Систематичне застосування візуалізації позитивно впливає на якість засвоєння знань, оскільки поєднує логічне та образне опрацювання інформації. Крім того, формується цифрова компетентність, уміння презентувати результати власної діяльності, працювати індивідуально та в групі [2].

Таким чином, використання комп'ютерної графіки у початковій школі є педагогічно доцільним і методично виправданим. Вона виступає не лише засобом унаочнення, а й інструментом розвитку візуального мислення, творчості та пізнавальної активності учнів. Її застосування робить навчальний процес більш доступним, емоційно привабливим і результативним. Перспективи подальшого практичного впровадження пов'язані з розробленням системи навчальних графічних завдань для початкової школи, удосконаленням підготовки педагогів до використання графічних редакторів, створенням цифрових дидактичних ресурсів, а також інтеграцією комп'ютерної графіки в різні освітні галузі.

Література та джерела

1. Малихін О. В. Students' Visual Literacy Development in Primary School: The Influence of Teachers' Ability to Visualize Educational Information [Електронний ресурс]. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2024. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/741092/> (дата звернення: 13.02.2026).
2. Малихін О. В., Ліпчевська І. Л. Візуалізація навчальної інформації як складова професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Український педагогічний журнал. 2023. № 4. С. 59–66.

3. Топузов О. М., Малихін О. В., Арістова Н. О., Загорулько М. Visualizing Educational Information: Primary School Teachers' Views. Proceedings of the International Scientific Conference. 2024. С. 573–584.

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ ВТРАТИ ІНТЕРЕСУ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Яна Кудлюк,

студентка групи 1-В спеціальності АЗ Початкова освіта
Володимирського педагогічного фахового коледжу
імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Ольга Павлусь, керівник секції студентського
наукового товариства LINGUA, викладачка англійської мови**

У статті розкрито поняття і суть ігрової діяльності на уроках англійської мови. Досліджено зацікавленість учнів в процесі навчання та підвищення їхньої мотивації в процесі ігрової діяльності.

Ігрова діяльність є ефективним засобом підвищення мотивації до вивчення англійської мови, оскільки перетворює навчальний процес на захопливу діяльність. Під час гри навчання перестає бути нудним і сприймається як щось цікаве і захопливе. Коли учні грають, вони працюють активніше. Гра допомагає зняти страх помилок і створює дружню атмосферу на уроці. Завдяки цьому учні краще зосереджуються, уважніше слухають і швидше запам'ятовують новий матеріал.

Використання ігор на уроках англійської мови сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання. Учні відчують успіх, стають впевненішими у своїх знаннях і охочіше виконують завдання. Навчання через гру допомагає зацікавити навіть тих учнів, які раніше не проявляли активності [2].

Крім того, ігрова діяльність допомагає розвивати комунікативні навички учнів. Під час ігор діти спілкуються англійською мовою, ставлять запитання, відповідають одне одному та вчаться працювати в команді. Це допомагає їм використовувати англійську мову на практиці та не боятися говорити [2].

Види ігрової діяльності:

- лексичні ігри (спрямовані на засвоєння словникового запасу);
- граматичні ігри (допомагають засвоїти граматику у цікавій формі);
- рольові ігри (розвивають усне мовлення);
- комунікативні ігри (спрямовані на спілкування між учнями);
- фонетичні ігри (формують правильну вимову та інтонацію);
- онлайн-ігри та цифрові платформи (актуальні для сучасного навчання) [1].

До лексичних ігор належать «Memory» («Matching game»), «Bingo», «Hot Seat» та інші. Наприклад, у грі «Memory» учні поєднують картки зі словами та відповідними зображеннями. Це допомагає краще запам'ятати нову лексику. Гра

«Bingo» використовується для повторення слів або числівників і розвиває уважність учнів.

До граматичних ігор належить гра «Make a sentence», у якій учні складають речення з поданих слів або карток. Така діяльність допомагає практично засвоїти граматичні структури.

До рольових ігор відноситься гра «Role-play» (розігрування ситуацій). Учні моделюють побутові ситуації: у магазині, кафе, лікарні тощо. Це сприяє формуванню комунікативної компетентності та подоланню мовного бар'єру.

До комунікативних ігор належить гра «Find someone who...». Учні отримують завдання знайти однокласника, який відповідає певному твердженню (наприклад, «Find someone who likes pizza»). Гра спонукає до активного спілкування англійською мовою.

Фонетичні ігри включають вправи на повторення звуків, скороговки та інтонаційні завдання. Вони допомагають формувати правильну вимову.

Крім традиційних ігор, у сучасному навчанні активно використовуються онлайн-платформи, зокрема інтерактивні вікторини та вправи на сервісах типу Kahoot або Wordwall. Вони поєднують навчання з елементами змагання та підвищують інтерес учнів до предмета [1].

Ігрові методи можна використовувати на різних етапах уроку англійської мови. На початку уроку ігри допомагають зацікавити учнів і налаштувати до уроку. Під час вивчення нової теми гра сприяє кращому розумінню матеріалу, а наприкінці уроку – допомагає закріпити знання. Під час вибору ігор потрібно враховувати вік і рівень знань учнів. Для молодших учнів підходять прості та рухливі ігри. Для старших учнів можна використовувати ігри з діалогами, які наближені до реальних життєвих ситуацій. Важливу роль під час ігор відіграє вчитель. Він пояснює правила гри і допомагає учням [1].

Використання ігрової діяльності на уроках англійської мови дає позитивні результати. Учні стають активнішими, уважнішими та охоче беруть участь у роботі на уроці. Завдяки ігровим методам підвищується інтерес до вивчення англійської мови. Учні легше запам'ятовують нові слова і правила, а також перестають боятися говорити англійською мовою.

Отже, проблема втрати інтересу до вивчення англійської мови є актуальною, адже вона впливає на активність та успішність учнів. Використання ігрової діяльності на уроках англійської мови допомагає зробити навчання цікавішими для учнів. Ігри підвищують мотивацію до навчання, сприяють активній участі учнів у роботі на уроці та допомагають зменшити страх помилок. Завдяки ігровим методам учні легше засвоюють новий матеріал, краще запам'ятовують слова і правила та з більшою впевненістю використовують англійську мову на практиці.

Таким чином, ігрова діяльність є ефективним засобом подолання втрати інтересу до вивчення англійської мови та підвищення мотивації учнів до навчання.

Література та джерела

1. Михайлюта М. Види ігрової діяльності. URL: <https://naurok.com.ua/igrova-diyalnist-na-urokah-angliysko-movi-17126> (дата звернення: 23.01.2026).
2. FlashStudies.net. Чому дитина не хоче вивчати англійську мову: причини та рішення. URL: <https://flashstudies.net/blog/kid-doesnt-want-to-learn-english> (дата звернення: 23.01.2026).

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЯК ЗАСІБ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ

Софія Лазарук,

студентка 4-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Марія Козігора, доктор філософії зі спеціальності
Психологія, старший викладач циклової комісії викладач циклової комісії шкільної,
дошкільної педагогіки, психології та методик**

У тезах розкрито особливості адаптації першокласників до навчання в умовах Нової української школи крізь призму організації освітнього середовища. Обґрунтовано роль функціональних навчальних осередків, ранкових зустрічей, інтегративного підходу та педагогіки партнерства у створенні психологічно безпечного простору. Показано, що структуроване середовище сприяє емоційному комфорту дітей та забезпечує їх успішну навчальну і соціальну адаптацію.

Початок навчання у школі є одним із найбільш відповідальних і значущих періодів у житті дитини. Саме в перші дні та тижні відбувається процес входження у нову соціальну роль, звикання до зміненого режиму дня, формування взаємин із учителем та однокласниками, а також засвоєння норм і правил шкільного життя. Освітній заклад постає для першокласника новим соціокультурним простором, що потребує поступового прийняття й освоєння. Від того, наскільки успішно дитина адаптується на початковому етапі, значною мірою залежить її подальший освітній поступ, особистісне становлення та розвиток інтелектуальних можливостей. Саме тому в умовах Нової української школи питання адаптації першокласників набуває особливої актуальності.

Адаптація – це процес активного пристосування особистості до нових умов життєдіяльності, який передбачає встановлення взаємозв'язку між індивідом і середовищем, що змінюється. У контексті початку шкільного навчання вона охоплює прийняття нової соціальної ролі учня, засвоєння правил і норм шкільного життя, налагодження взаємин із педагогом та однокласниками, а також пристосування до нового режиму діяльності. Адаптація має комплексний характер і включає когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти, що відображають готовність дитини до навчання, її психологічний комфорт і здатність ефективно взаємодіяти з освітнім середовищем. Успішність цього процесу є важливою передумовою подальшого особистісного розвитку та освітньої результативності дитини.

Важливою передумовою успішної адаптації є грамотно організоване освітнє середовище, яке має бути безпечним, психологічно комфортним і відповідати ідеям та цінностям Нової української школи (НУШ). Простір класу повинен не лише забезпечувати відчуття захищеності, а й сприяти реалізації компетентнісного підходу та досягненню освітніх результатів.

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

Ефективна організація освітнього простору передбачає створення функціональних навчальних осередків (зон), зокрема:

- осередку навчально-пізнавальної діяльності, оснащеного мобільними меблями для індивідуальної та групової роботи, що дає змогу організовувати різні форми навчальної взаємодії, сприяє розвитку самостійності, відповідальності за результат навчання та формуванню навичок співпраці між учнями;
- змінних тематичних осередків, які забезпечують наочність і візуалізацію навчального матеріалу за допомогою дощок, стендів, фліп-чартів, тематичних постерів та дидактичних матеріалів, що допомагає структурувати інформацію, підтримує інтерес до навчання та сприяє кращому засвоєнню змісту освітніх тем;
- ігрового осередку, обладнаного настільними та рухливими іграми, який створює умови для розвитку соціальних навичок, комунікації, вміння працювати в команді, а також сприяє вдосконаленню дрібної та загальної моторики;
- осередку художньо-творчої діяльності з матеріалами для малювання, ліплення, аплікації та конструювання, а також спеціально відведеним місцем для демонстрації дитячих робіт, що стимулює творче самовираження, розвиває уяву та формує позитивну самооцінку;
- куточка живої природи, який створює можливості для безпосереднього спостереження за природними об'єктами, догляду за рослинами або тваринами та сприяє формуванню екологічної свідомості й відповідального ставлення до довкілля;
- зони відпочинку з м'якими елементами (килимами, подушками, пуфами), що забезпечує психологічний комфорт дітей, дозволяє відновити емоційний баланс під час перерв і підтримує здоров'язбережувальний компонент освітнього процесу;
- класної бібліотеки, яка містить доступні для дітей книги різної тематики та рівня складності, підтримує інтерес до читання, сприяє розвитку мовлення, пізнавальної активності та самостійного пошуку інформації;
- робочого місця вчителя, організованого для ефективного планування, координації та супроводу освітнього процесу, що водночас залишається інтегрованим у спільний навчальний простір і забезпечує відкритість та партнерську взаємодію з учнями.

Таке багатофункціональне й структуроване середовище сприяє гармонійному розвитку дітей, забезпечує емоційний комфорт і створює оптимальні умови для навчальної та соціальної адаптації. Раціональне зонування простору дозволяє педагогу спостерігати за діяльністю учнів у різних видах активності, а дітям – вільно та безпечно пересуватися і самостійно користуватися матеріалами. На початку навчального року доцільно спеціально ознайомити першокласників із призначенням кожної зони, що полегшує орієнтацію в класному середовищі [2, с. 40].

Важливим інструментом підтримки адаптації є проведення щоденних ранкових зустрічей. Відповідно до Концепції НУШ, навчальний день у початковій школі розпочинається саме з такої спільної діяльності. Під час ранкових зустрічей учні дізнаються про план роботи, діляться власним досвідом, висловлюють думки та отримують емоційну підтримку. Їхня головна мета – створення позитивного психологічного клімату на весь день [1, с. 327].

Структура ранкової зустрічі зазвичай охоплює:

- вітання в колі, що підкреслює цінність кожного учасника освітнього процесу, сприяє формуванню атмосфери прийняття, довіри та взаємної поваги, допомагає дітям відчувати свою значущість у спільноті та налаштуватися на позитивну взаємодію;
- обмін інформацією, під час якого діти висловлюють власні думки, діляться переживаннями чи досвідом, ставлять запитання та вчаться слухати одне одного, що розвиває комунікативні навички, емоційну чутливість і вміння вести діалог;
- групову діяльність, спрямовану на розвиток співпраці, критичного мислення та самовираження, що реалізується через ігрові, творчі або навчальні завдання, сприяє формуванню навичок командної роботи, взаємопідтримки та відповідальності за спільний результат;
- повідомлення щоденних новин, які забезпечують чіткість і передбачуваність навчального дня, допомагають дітям орієнтуватися у плані діяльності, знижують рівень тривожності та створюють відчуття стабільності й організованості освітнього процесу [3, с. 82].

Послідовність елементів може варіюватися відповідно до потреб конкретного класу, що дозволяє враховувати індивідуальні особливості дітей. Суттєвим чинником успішної адаптації є інтегративний підхід до навчання. Поєднання змісту різних освітніх галузей навколо спільних тем або об'єктів сприяє формуванню цілісного світогляду, підвищує інтерес до навчання та робить освітній процес більш змістовним. Не менш важливим є принцип педагогіки партнерства, що передбачає активну співпрацю між учителем, учнями та батьками. У такій взаємодії всі учасники освітнього процесу виступають як рівноправні партнери, об'єднані спільною метою – створення сприятливих умов для розвитку дитини та досягнення освітніх результатів. Саме така модель взаємодії сприяє м'якому входженню першокласника у шкільне життя та формуванню позитивного ставлення до навчання.

Отже, адаптація першокласників до навчання в умовах Нової української школи є складним і багатогранним процесом, успішність якого значною мірою залежить від організації освітнього середовища та характеру взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Створення безпечного, структурованого й діяльнісно насиченого простору, впровадження навчальних осередків, проведення ранкових зустрічей, використання інтегративного підходу та реалізація принципу педагогіки партнерства сприяють формуванню позитивного емоційного клімату, розвитку комунікативних навичок і зниженню рівня тривожності дітей. У таких умовах процес входження дитини у шкільне життя відбувається більш м'яко, що забезпечує її успішну навчальну та соціальну адаптацію і створює підґрунтя для подальшого гармонійного розвитку особистості.

Література та джерела

1. Гонтаровська Н. Б. Освітнє середовище як фактор розвитку особистості дитини: моногр. Дніпропетровськ: Дніпро-VAL, 2010. С. 327–334.
2. Козубовська І. В., Щикітка Г. М. До питання про взаємозв'язок адаптації і соціалізації особистості. *Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів* : матер. доп. та повідом. міжнар. наук.-практ. конф. (м. Ужгород, 27 верес. 2019 р.). Ужгород, 2019. С. 40–41.
3. Ранкові зустрічі. 1 клас. I семестр. / авт.- упоряд. С. В. Сигида. Харків: Вид. група «Основа», 2018. С. 82–86.

ГЕЙМІФІКАЦІЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ МОВИ Й МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Софія Лесюк,

студентка 4-Б групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення початкової освіти та соціальної роботи
Коломийського педагогічного фахового коледжу
Івано-Франківської обласної ради

Науковий керівник – *Ганна Ходак, спеціаліст вищої категорії,
викладач філологічних дисциплін*

У статті обґрунтовано доцільність використання гейміфікації у навчанні мови й мовлення молодших школярів. Розкрито педагогічні умови її ефективного застосування та доведено позитивний вплив ігрових механізмів на навчальну мотивацію та мовленнєву активність учнів.

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні характеризується активним упровадженням інноваційних педагогічних технологій, серед яких особливе місце посідає гейміфікація. Її застосування зумовлене як віковими особливостями молодших школярів, для яких гра є провідним видом діяльності, так і зовнішніми викликами, зокрема умовами воєнного стану, що спричинили масове впровадження дистанційного й змішаного навчання. У таких умовах гейміфікація перетворюється з допоміжного методичного прийому на важливий інструмент підтримки навчальної мотивації, емоційної стабільності та безперервності освітнього процесу.

На думку Касьянова Д.В. Гейміфікація є ефективним підходом при змішаному навчанні в початковій школі, адже сприяє розвитку комунікативних і творчих здібностей учнів. Водночас вона допомагає зробити освітній процес цікавим та практично-орієнтованим, зберігаючи елемент розваги.

Більш конкретно зміст гейміфікації розкривається через її елементи. А. Р. Давидюк та О. О. Марусяк визначають гейміфікацію як інтеграцію балів, рівнів, значків і викликів, що використовується для підвищення мотивації через поєднання внутрішнього задоволення та зовнішніх винагород. Вони також підкреслюють, що застосування відповідних платформ (на кшталт сервісів для тренування лексики й граматики) підтримує формування мовних навичок за умови, що ігрові елементи чітко узгоджені з навчальними цілями.

Упровадження гейміфікації в процес мовно-мовленнєвого розвитку молодших школярів узгоджується з положеннями когнітивних і конструктивістських теорій навчання, зокрема з теорією самодетермінації Раяна і Десі, у межах якої внутрішня мотивація розглядається як ключовий чинник ефективного та усвідомленого навчання. Ігрові елементи створюють умови для розвитку саморегуляції, активної пізнавальної діяльності та поступового формування мовних і мовленнєвих умінь, що є особливо важливим у роботі з учнями молодшого шкільного віку. Залежно від навчальних цілей гейміфікація в початковій школі може застосовуватися частково або комплексно.

Часткова гейміфікація передбачає використання окремих ігрових елементів на різних етапах уроку, наприклад у вигляді мовної розминки або підсумкової гри. Повна гейміфікація, у свою чергу, полягає в організації навчального матеріалу навколо цілісного ігрового сюжету, що об'єднує кілька уроків або тематичний блок. Такий підхід сприяє кращому запам'ятовуванню матеріалу та підтримує тривалу зацікавленість учнів у навчальній діяльності. Упровадження гейміфікації є складовою ширшого руху до інноваційних, студентоцентризованих стратегій навчання.

У сучасній початковій школі гейміфікація реалізується не лише через цифрові інструменти, а й у формі традиційних уроків-ігор, квестів, рольових ігор та сюжетних занять. Особливо поширеними є «уроки-подорожі», мовні турніри, ігри на закріплення навчального матеріалу («Що? Де? Коли?», «Хто лідер»), а також волонтерські гейміфіковані практики, що поєднують навчальні й виховні цілі. Поєднання гейміфікації з сучасними цифровими засобами та педагогічною творчістю вчителя дозволяє трансформувати процес мовного навчання у доступну, емоційно привабливу та результативну діяльність, що відповідає віковим особливостям молодших школярів. Використання ігрових методів сприяє активному залученню дітей до мовленнєвої практики та формуванню позитивного ставлення до навчання.

Попри активне впровадження гейміфікації, сучасна практика засвідчує наявність низки проблем, пов'язаних із її використанням. До них належать недостатня цифрова підготовка вчителів, нерівний доступ учнів до технічних ресурсів, ризик зміщення акценту з навчальної мети на ігрову діяльність, а також обмеження живої соціальної взаємодії в умовах дистанційного навчання. Це зумовлює необхідність методично виваженого та педагогічно доцільного використання ігрових технологій.

Отже, стан використання гейміфікації в початковій школі України характеризується активним розвитком і широким упровадженням у різних формах навчання. Гейміфікація ефективно використовується як у цифровому, так і в традиційному форматі, сприяє підвищенню навчальної мотивації, формуванню ключових компетентностей і підтримці емоційного благополуччя учнів, особливо в умовах дистанційного навчання та воєнного стану. Водночас її ефективність залежить від професійної підготовки вчителя, педагогічної доцільності та системності застосування, що визначає подальші напрями вдосконалення гейміфікованого навчання в початковій школі.

Література та джерела

1. Касьянов Д. В. Гейміфікація в сучасних українських дослідженнях. Scientific Notes of Junior Academy of Sciences of Ukraine. 2024. № 2(30). С. 119–127. URL: <https://doi.org/10.51707/2618-0529-2024-30-12>
2. Осадча К. П., Крашеніннік І. В. Формування цифрових навичок у здобувачів професійної освіти: зарубіжні освітні практики. Інноваційна педагогіка. 2024. Вип. 68, т. 2. С. 110–113.
3. Маркотенко Т. Гейміфікація освітнього процесу в початковій школі під час навчання мови. Вісник науки та освіти. 2024. № 5(23). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5\(23\)-1123-1136](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-5(23)-1123-1136)
4. Білецька І. О., Паладієва А. Ф., Авчиннікова Г. Д., Казак Ю. Ю. Використання сучасних технологій учителями іноземних мов: розвиток цифрових навичок. Linguistics and Culture Review. 2021. Т. 5, № S2. С. 16–27. URL: <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS2.1327> Давидюк А. Р., Марусяк О. О., Дерняєва О. В. Штучний інтелект як чинник змін у навчанні іноземних мов: український

контекст. Pedagogical Academy: Academic Notes. 2024. № 12. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14059368>

5. Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (3–4 класи) : затв. наказом Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22 / розробл. під кер. О. Я. Савченко. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2022. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf>

6. Попадич О. О., Попадич Б. Т., Панющик А. В. Впровадження ігрової діяльності у початковій школі: виклики та перспективи. Інноваційна педагогіка. 2024. Вип. 68, т. 1. С. 233–236.

7. Тарасенко Н., Побива Г., Країнська Т. Гейміфікація навчального процесу в початковій школі як інструмент підвищення мотивації в умовах цифрового перенавантаження. Вісник науки та освіти. 2025. № 10(40). URL: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-10\(40\)-2369-2389](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-10(40)-2369-2389)

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО ПРЕДМЕТУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Юлія Лещук,

студентка 4 курсу спеціальності 013 Початкова освіта

Володимирського педагогічного фахового коледжу

імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Ольга Наумчук, викладач кафедри педагогіки
та фахових методик**

Визначено сутність громадянської компетентності здобувачів освіти, її компонентів, та оптимальних умов формування на уроках інтегрованого предмету «Я досліджую світ» у початковій школі.

В умовах посилення національної свідомості й викликів, що стоять перед Україною, якість громадянського виховання здобувачів освіти набуває вагомого значення. Проте, попри визначену важливість, існує потреба в удосконаленні методичних підходів і добору навчального матеріалу для ефективного формування громадянської компетентності здобувачів освіти, особливо на початковому етапі шкільної освіти, де закладаються основи світогляду й цінностей людини.

Громадянська компетентність у сучасній початковій освіті постає однією з ключових складових формування особистості, адже вона визначає здатність дитини усвідомлювати себе громадянином держави, розуміти основні суспільні норми й взаємодіяти з іншими на засадах поваги, толерантності й відповідальності. У Державному стандарті початкової освіти визначено, що громадянська компетентність ґрунтується на демократичних ідеях, засадах справедливості, усвідомлення рівноправності, добробуту й здорового способу життя. Для цього передбачено формування у здобувачів освіти вміння співпрацювати, проявляти активність в житті класу і школи, поважати права інших й водночас ідентифікувати себе як громадянина України [2, с. 25].

Сутність громадянської компетентності полягає в поєднанні трьох компонентів: когнітивного, діяльнісного й ціннісного. Когнітивний включає знання про державні символи, Україну як Батьківщину, права й обов'язки громадян, правила поведінки в суспільстві. Діяльнісний компонент передбачає опанування практичних умінь: співпраця в групі, уміння знаходити компроміси, брати відповідальність, дотримуватися правил, вирішувати конфлікти ненасильницьким шляхом. Ціннісний компонент є ключовим, оскільки спрямований на виховання у здобувачів освіти поваги до інших людей, почуття приналежності до українського народу, любові до рідного краю, емпатії, відповідальності й готовності діяти на користь громадськості. Саме поєднання цих складових забезпечує становлення свідомого громадянина, здатного не лише знати, а й дотримуватися суспільних норм [4, с. 285].

Інтегрований навчальний курс «Я досліджую світ» у початковій школі, в якому об'єднано природничу, соціальну, здоров'язбережувальну й громадянську освітні галузі, надає унікальні можливості для педагогічної роботи над громадянським вихованням. Інтегрований навчальний курс «Я досліджую світ» є безпосереднім інструментом для ознайомлення здобувачів освіти із базовими поняттями громадянської компетентності: громадянство, державні символи, права й обов'язки громадянина [2, с. 18].

Громадянська компетентність на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» формується завдяки ознайомленню здобувачів освіти із історією України, темами і поняттями соціального й суспільствознавчого характеру, відомими історичними постатями, українськими традиціями, вивченню регіональної історії, дослідженням родоводу, історії своїх імен, ознайомленню з легендами свого краю тощо.

Формування громадянської компетентності в ході вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі допомагає здобувачам освіти усвідомити свою належність до держави, зрозуміти значення символів, традицій, правил співжиття у колективі та важливість відповідальної поведінки. Поряд із цим ефективність формування громадянської компетентності залежить від застосованих методів: ігрових технологій, ситуативного моделювання, проєктної діяльності, спостережень, колективних творчих справ [1, с. 43].

Сучасні методи забезпечують діяльнісний підхід, який відповідає віковим особливостям здобувачів освіти і сприяє їхньому включенню в реальні соціальні ролі. Для цього доцільно використовувати систему засобів і методів роботи серед яких поширеними є словесні (розповідь, бесіда, дискусія, пояснення, повідомлення), наочні (перегляд кінофільмів, ілюстрацій, картин), ігрові (сюжетно-рольова гра, дидактична гра), інтерактивні (метод проєктів, створення проблемних ситуацій, «Мозковий штурм»), метод спостереження, екскурсії, спортивні змагання, виховні заходи тощо [1, с. 44].

Для ефективності формування громадянської компетентності на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» необхідно дотримуватись таких рекомендацій:

- 1) Створювати позитивне емоційне налаштування, залучати дидактичні засоби навчання, які сприятимуть актуалізації життєвого досвіду здобувачів освіти у контексті формування громадянської компетентності, що дозволить здійснювати

навчання та виховання на основі компетентнісного підходу. Обов'язково при цьому залучати емоційний досвід здобувачів освіти, адже вікові особливості їх розвитку засновані на домінуючому емоційному сприйнятті довкілля.

2) Залучати висвітлення локальної історії краю, видатних постатей чи місць тощо. Це сприятиме активізації уваги здобувачів освіти до історичного минулого, власних традицій і формуватиме ціннісне ставлення до Батьківщини.

3) Поєднувати різні форми та методи організації уроку, що дозволить активізувати увагу здобувачів освіти, що мають різні пізнавальні можливості й освітні потреби. Важливо залучати інтерактивні методи при засвоєнні понять «громадянин», «патріотизм», «гідність», формуванні у здобувачів освіти шанобливого ставлення до історії, культури, української мови, національної самоідентифікації.

4) Використовувати при формуванні громадянської компетентності яскравий ілюстративний матеріал (ілюстрації, музика, відеоматеріали, репродукції, предмети, мультимедійні презентації, інформаційно-комунікаційні технології), адже вікові особливості розвитку здобувачів початкової освіти передбачають активне залучення емоційного сприйняття інформації.

Запропоновані методичні рекомендації підтверджують, що ефективне формування громадянської компетентності можливе за умови емоційно-позитивного освітнього середовища й залучення власного досвіду. Важливо звертатися до локальної історії, культурної спадщини і традицій своєї місцевості, що підсилює патріотичне виховання й формує почуття приналежності до українського народу.

Література та джерела

1. Білавич Г.В., Височан Л.М., Борис У.З. Формування громадянської компетентності учнів початкових класів Нової української школи в процесі вивчення інтегрованих курсів «Я досліджую світ», «Українська мова та читання». *Педагогічний альманах*. 2022. Вип. 51. С. 42–49.

2. Державний стандарт початкової освіти / Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 класи. К.: ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240 с.

3. Кузьма О. І., Лалак Н. В. Формування громадянської компетентності молодших школярів в умовах сьогодення. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей VII Міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 жовтня 2023 р.* / Редкол.: Т. Д. Щербан (гол.ред.) та ін. Мукачево: Вид-во МДУ, 2023. С. 244–247.

4. Шанскова Т. І., Рудницька Н. Ю., Коновальчук І. М. Формування громадянської компетентності учнів початкових класів в умовах становлення Нової української школи. *Актуальні питання гуманітарних наук: Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2022. Т. 2, № 57. С. 285–292.

ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аліна Луценко,

студентка 4-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Наталія Корінчук, викладачка циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

Стаття присвячена формуванню графічних навичок молодших школярів на уроках математики як важливої складової інтелектуального розвитку. Розглядаються етапи, методи та прийоми розвитку графічних умінь, їх зв'язок із каліграфією та математичним мисленням. Підкреслюється роль цифрових технологій та інтегрованого підходу у формуванні компетентностей учнів відповідно до концепції Нової української школи.

Одним із пріоритетних завдань сучасної початкової освіти є не просто навчити дітей основ читання, письма й лічби, а й сформувати в них уміння та навички, необхідні для подальшого інтелектуального розвитку. Серед таких навичок особливе місце посідають графічні, адже вони лежать в основі точного, послідовного й логічного мислення.

Уміння охайно писати цифри, креслити геометричні фігури, будувати лінії, схеми та таблиці формуються поступово – від перших каліграфічних вправ до самостійного виконання складних графічних завдань. Тому формування графічних умінь виступає логічним продовженням і поглибленням навичок, здобутих під час навчання каліграфічному письму.

У межах упровадження концепції Нової української школи, що базується на компетентнісному підході, особливої ваги набуває розвиток у здобувачів початкової освіти практичних умінь, серед яких помітне місце посідають графічні. Вони сприяють умінню учнів ефективно опрацьовувати інформацію, сприймати її візуально, аналізувати, порівнювати та узагальнювати отримані дані. Отож, формування графічних навичок сприяє впровадженню інтегрованого підходу до навчання, адже поєднує елементи письма, образотворчої діяльності, геометрії та технологічного освітнього процесу.

Розвиток графічних навичок у здобувачів початкової освіти становить важливу частину навчання математики, оскільки саме графічна діяльність забезпечує точність, наочність і допомагає учням краще усвідомлювати абстрактні математичні поняття, встановлюючи між ними логічні взаємозв'язки.

Під час побудови відрізків, кутів, геометричних фігур, виконання симетрій та креслень дитина тренує не лише руку, а й мислення. Відпрацьовані графічні навички допомагають розвинути акуратність, терплячість, посидючість, а також формують естетичне сприйняття математичного запису [3].

Формування графічних навичок здійснюється поетапно. Спершу діти навчаються спостерігати, аналізувати форму, пропорції, напрямок ліній. Далі – відтворюють зразок, виконують побудову за інструкцією або схемою, а потім – самостійно виконують завдання творчого характеру.

Учителю варто використовувати такі методичні прийоми: пояснення і показ зразка; демонстрація правильного виконання побудови із коментарями; поетапне відтворення. Робота з елементами: лінії, кути, точки, перетини; вправи на точність. Завдання на проведення рівних, паралельних і перпендикулярних ліній, побудову відрізків заданої довжини; вправи з геометричними фігурами. Побудова квадратів, прямокутників, трикутників, кола, симетричних малюнків; інтерактивні завдання.

Робота з координатною сіткою, створення малюнків у клітинках, завдання на симетрію або закономірності.

Правильна організація робочого місця має велике значення: достатнє освітлення, правильна постава, зручне розміщення зошита, лінійки, олівця, циркуля. Це позначається не лише на якості виконання графічних завдань, а й на збереженні зору, правильної постави та загального фізичного благополуччя дитини [1].

Графічні навички є логічним продовженням каліграфічних умінь. Каліграфія забезпечує гнучкість і точність рухів, тоді як графічна діяльність розвиває просторову орієнтацію та координацію.

На уроках математики доцільно поєднувати каліграфічні хвилинки з графічними завданнями. Наприклад, після написання цифр учні можуть побудувати геометричні фігури, в яких ці цифри зустрічаються як елементи (кут, сторона, вершина). Це допомагає закріплювати знання, робить навчання більш цікавим і практичним.

Сучасні технології навчання відкривають нові перспективи для формування графічних навичок у школярів. Інтерактивні застосунки, цифрові зошити та онлайн-платформи (такі як GeoGebra, Paint, Canva, Google Jamboard) дають змогу поєднувати традиційну графічну діяльність із цифровою творчістю. Застосування цих інструментів не лише підвищує зацікавленість і мотивацію здобувачів початкової освіти, а й сприяє формуванню їхньої цифрової компетентності – однієї з ключових складових концепції Нової української школи.

Вправи для розвитку графічних умінь: «Математичний орнамент». Учні створюють візерунки з геометричних фігур за певним правилом; «Малюємо за координатами». Завдання на побудову зображення за системою координат; «Геометричний диктант». Учитель описує послідовність побудов, а учні виконують її в зошитах; «Кодований малюнок». Учні розшифровують цифри, які відповідають певним лініям або фігурам [2].

Отже, формування графічних навичок здобувачів освіти на уроках математики – це не лише технічний процес, а важливий педагогічний напрям, який сприяє гармонійному розвитку особистості. Воно забезпечує цілісне сприйняття математичних понять, формує культуру письма, акуратність, точність, уміння планувати свої дії.

Ефективність цього процесу підвищується через систематичність, поетапність і інтеграцію традиційних методів із сучасними цифровими засобами навчання. Таким чином, розвиток графічних умінь є одним із ключових чинників становлення компетентнісного, уважного та творчого здобувача освіти.

Література та джерела

1. Важливість каліграфічних хвилин у початковій школі. URL: <https://vseosvita.ua/library/vazhlyvist-kalihrafichnykh-khvylynok-u-pochatkovii-shkoli-864320.html> (дата звернення: 09.02.2026).
2. Хвилинки каліграфії на уроках математики. URL: <https://eprints.mdu.org.ua/id/eprint/9544/1/MODERN-SCIENCE-PROBLEMS-AND-INNOVATIONS-3-5.05.20.pdf> (дата звернення: 11.02.2026).
3. Янко Н. О.: Методика навчання каліграфічного письма в початковій школі. URL: <https://share.google/ap5IdxSIMyOfTzAow> (дата звернення: 11.02.2026).

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анастасія Марчук,

студентка 42-Ш групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету
педагогіки та фінансово-економічної діяльності Комунального закладу вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – *Неля Кириленко, завідувачка кафедри інформатики та
інформаційних технологій в освіті*

*Представлено теоретичне обґрунтування ролі інформаційно-комунікаційних технологій у
розвитку творчих здібностей молодших школярів та визначення педагогічних засад їх ефективного
використання в освітньому процесі початкової школи.*

Сучасна початкова школа перебуває в умовах глибоких трансформацій, пов'язаних із цифровізацією суспільства та зміною освітніх пріоритетів. Освіта дедалі більше орієнтується не лише на засвоєння знань, а й на формування особистості, здатної до творчого мислення, самовираження та інноваційної діяльності. У концептуальних засадах Нової української школи наголошено на розвитку компетентностей, що передбачають креативність, ініціативність і здатність до нестандартного розв'язання проблем [1]. У цьому контексті інформаційно-комунікаційні технології постають не як допоміжний інструмент, а як важливий чинник розвитку творчого потенціалу молодших школярів.

Творчість у молодшому шкільному віці є природною потребою дитини, що проявляється у фантазуванні, конструюванні, створенні власних образів і смислів. Завдання педагога полягає у створенні такого освітнього середовища, яке б не стримувало, а підтримувало цю внутрішню активність. Саме ІКТ здатні розширити межі традиційного уроку, перетворюючи його на простір для дослідження, експерименту та самовираження.

Інформаційно-комунікаційні технології забезпечують інтерактивність, наочність і доступність навчального матеріалу, сприяють індивідуалізації навчання та підвищенню мотивації молодших школярів. Використання мультимедійних презентацій, освітніх платформ, інтерактивних вправ, цифрових ігор і творчих онлайн-інструментів створює умови для самовираження дітей, розвитку їхньої уяви, фантазії та нестандартного мислення. Саме в молодшому шкільному віці закладаються основи творчих здібностей, тому ефективне застосування ІКТ у цей період є особливо важливим.

Проблема розвитку творчих здібностей молодших школярів має ґрунтовне теоретичне підґрунтя. О. Савченко підкреслює, що формування творчої особистості можливе лише за умов активної пізнавальної діяльності та варіативності навчальних ситуацій [2]. Дослідження Н. Бібік і Г. Тарасенко засвідчують, що творчість дитини розвивається в атмосфері відкритості, підтримки та педагогічної довіри.

Водночас науковці, які досліджують цифровізацію освіти, зокрема В. Биков і Н. Морзе, наголошують на трансформаційному потенціалі інформаційно-

комунікаційних технологій, що змінюють характер навчальної взаємодії та відкривають нові можливості для індивідуалізації та творчості [3; 4]. Проте питання осмислення ІКТ саме як інструменту розвитку творчих здібностей молодших школярів потребує подальшого теоретичного узагальнення.

Інформаційно-комунікаційні технології створюють новий вимір освітнього простору, у якому дитина отримує можливість не лише сприймати інформацію, а й активно її трансформувати. Мультимедійність, інтерактивність, можливість моделювання й візуалізації процесів сприяють формуванню образного мислення та розвитку уяви. Коли учень створює власну презентацію, цифровий плакат чи інтерактивну історію, він виступає суб'єктом творчої діяльності, а не пасивним споживачем готових знань.

Особливої ваги набуває використання середовищ програмування для дітей, зокрема Scratch, яке, за твердженням М. Резніка, формує культуру проєктного мислення, розвиває здатність до конструювання ідей та втілення їх у цифровому продукті [5]. Проєктна діяльність із використанням ІКТ поєднує гру, дослідження та експеримент, що відповідає віковим особливостям молодших школярів.

ІКТ також сприяють створенню ситуації успіху. Цифрові інструменти дозволяють учневі бачити результат своєї роботи, презентувати його однокласникам, отримувати зворотний зв'язок. Така взаємодія формує впевненість у власних можливостях і стимулює подальшу творчу активність. Як зазначає Н. Морзе, цифрові освітні середовища за умови педагогічної доцільності їх застосування стають каталізатором творчої ініціативи учнів [4].

Водночас ефективність використання ІКТ залежить від педагогічної позиції вчителя. Якщо цифрові технології застосовуються формально, вони не сприяють розвитку творчості. Лише інтеграція ІКТ у проблемно-пошукову діяльність, відкриті завдання та проєктні форми роботи забезпечує реальний розвивальний ефект.

Таким чином, інформаційно-комунікаційні технології відіграють значущу роль у розвитку творчих здібностей молодших школярів, розширюючи межі традиційного освітнього простору та надаючи дитині можливість бути творцем власного цифрового продукту. Їх використання сприяє формуванню креативного мислення, розвитку уяви, самостійності та впевненості у власних силах.

Дослідження ролі інформаційно-комунікаційних технологій у розвитку творчих здібностей молодших школярів є актуальним і соціально значущим завданням сучасної педагогічної науки, що потребує ґрунтового теоретичного осмислення та практичного впровадження інноваційних підходів у навчальний процес. Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення методичних моделей інтеграції ІКТ у систему розвитку творчого потенціалу учнів початкової школи в умовах цифровізації та змішаного навчання.

Література та джерела

1. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : МОН України, 2016.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Грамота, 2018.
3. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти і науки. Київ : ІТЗН НАПН України, 2019.
4. Морзе Н. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. Київ : Академвидав, 2020.
5. Resnick M. Lifelong Kindergarten: Cultivating Creativity through Projects, Passion, Peers, and Play. Cambridge : MIT Press, 2017.

ТИПИ СЛОВНИКІВ ТА РОБОТА З НИМИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Вікторія Мацюк,

студентка 11 ПО групи спеціальності А3 Початкова освіта факультету
початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради
**Науковий керівник – Надія Горбач, кандидат філологічних наук,
доцент кафедри загальної педагогіки, психології та методики
початкової освіти**

Розглянуто поділ словників української мови на енциклопедичні та лінгвістичні, охарактеризовано їхні особливості й основні різновиди. Особливу увагу приділено лінгвістичним словникам, які пояснюють значення, написання, вимову та походження слів і сприяють формуванню мовної культури. Наголошено на важливості систематичної роботи зі словниками в початковій школі, адже вона збагачує словниковий запас учнів і розвиває їхню мовленнєву грамотність. Підкреслено, що використання лексикографічних джерел та спеціальних вправ підвищує ефективність навчання української мови.

Словники в українській мові поділяються на енциклопедичні та лінгвістичні (мовні). Енциклопедичні словники подають відомості про предмети, явища, події та видатних осіб, тобто пояснюють не слова, а поняття (наприклад, «Енциклопедія українознавства»). Лінгвістичні словники пояснюють слова, їх значення, написання, вимову та вживання.

Лінгвістичні (мовні) словники описують слова як одиниці мови: розкривають їх лексичне значення, граматичні форми, стилістичні особливості, сферу використання та історію розвитку. Вони допомагають правильно говорити й писати, збагачують словниковий запас і формують мовну культуру.

Найпоширенішими є тлумачні словники, які пояснюють значення слів, подають приклади їх уживання та граматичні характеристики. Відомим прикладом є «Словник української мови». Орфографічні словники фіксують правильне написання слів відповідно до чинних норм правопису. Орфоепічні словники подають правильну літературну вимову та наголос слів [3].

Перекладні словники встановлюють відповідники між словами різних мов (українсько-англійські, українсько-німецькі тощо). Синонімічні словники допомагають добирати близькі за значенням слова, а антонімічні – слова з протилежним значенням. Фразеологічні словники пояснюють сталі вислови та ідіоми, розкривають їх зміст і походження.

Етимологічні словники досліджують походження слів і зміни їх значень у процесі історичного розвитку мови. Історичні словники подають лексику минулих епох, діалектні – слова та мовні особливості певних регіонів. Термінологічні словники містять спеціальну лексику окремих галузей науки, техніки чи мистецтва, а словники іншомовних слів пояснюють значення запозиченої лексики [1].

Робота зі словниками – невід’ємний компонент збагачення лексикону молодших школярів, становлення їхньої мовної та мовленнєвої грамотності. Лексикографічні джерела – важливий матеріал для уточнення значення та правопису слів, добір синонімів, антонімів. Ось як автори обґрунтовують необхідність користування «Фразеологічним словником» для учнів 1–4 класів: «Знання ми черпаємо з книжок. Запропонований словник – це ваша перша сходинка у великому мови образної мови. Поринувши в неї, ви збагатите насамперед своє мовлення, розширите знання таємницями історії, античної міфології, біблійних переказів» [5].

Програми для початкової школи передбачають уміння учнів послуговуватися словником. Скажімо, другокласники мають знаходити значення незнайомих слів, користуючись тлумачним словником; користуватися алфавітом у роботі із навчальними словниками. Школярі також опрацьовують науково-популярні тексти, зокрема і словникові. Передбачена також робота з орфографічним словником як джерелом для перевірки орфограм і вивчення будови словника та принципів роботи з ним.

У підручниках для початкової школи небагато вправ, виконання яких передбачає залучення учнів до роботи з лінгвістичними словниками, хоча організація систематичної роботи над певним граматичним матеріалом з використанням лексикографічних джерел забезпечить глибше, свідоміше розуміння мовних явищ та фактів [2].

Активне використання словників на уроках в початковій школі зацікавлює та мотивує учнів, сприяє засвоєнню кращому матеріалу, формує навички роботи з довідковою та лексикографічною літературою, уміння знаходити необхідне, розширює словниковий запас школярів. Хоча, як свідчать дослідження, на уроках української мови вчителі нечасто використовують словники: найчастіше послуговуються орфографічними словниками, рідше – тлумачний, зовсім рідко – синонімічними, фразеологічними.

Найчастіше використовують словники для вивчення лексикології та тлумачення незрозумілих слів з текстів. Однак пояснення значення слів варто підкріплювати етимологічною довідкою, що сприятиме осягненню змісту слова, добору спільнокореневих слів, синонімів, антонімів. У такій роботі важливе місце належить словниково-стилістичним вправам: вправи на уточнення значення, розрізнення значень синонімів важко виконувати без тлумачного словника. Безумовно, насамперед треба навчити учнів користуватися словником, пояснити принципи його укладання [1]. Однак учителі відзначають, що у словниках для початкової школи відсутні слова, які трапляються на сторінках підручників. Натомість уміщено слова, які є нечастотними та не є необхідними [4, с. 192].

Лінгвометодисти вважають, що починати роботу зі словником варто вже з періоду навчання грамоти, що стимулюватиме індивідуалізацію навчання, формуванню самостійності учнів, сприятиме організації пошукової діяльності та вибіркового читання. Л. Попова пропонує факультативно проводити заняття з лексикографії, що формуватиме лексикографічну компетентність учнів та підготує їх до подальшого навчання [5].

Становлення умінь працювати зі словниками передбачає виконання спеціальних вправ. Їхні види:

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

- 1) вибір словника для вирішення певного навчального завдання;
- 2) знаходження потрібного слова;
- 3) підбір слів для граматичного розбору;
- 5) перевірка за словником написання, вимови слова;
- 6) підбір синонімів, антонімів для точного вираження думки тощо.

Лексикографічні джерела можна використовувати за вивчення різних тем на уроках української мови. Наприклад:

- випишіть з фразеологічного словника 4 фразеологізми з дієсловами, уважно прочитайте і запам'ятайте їхнє значення, поміркуйте, коли можна їх сказати;

- випишіть з тлумачного словника кілька незнайомих слів, кілька разів прочитайте їхнє значення, складіть речення з ними;

- прочитайте речення, поясніть значення виділених слів, за потреби скориставшись словником; з'ясуйте значення слів з цієї ж тематичної групи: проспект, сквер, парк:

Усе місто гуло. Люди збиралися на площах та алеях і обговорювали те, що сталося (Г.Вдовиченко);

- знайдіть у словнику значення слів, поясніть різницю між ними: мимохідь – мимохіть, рідкий – рідкісний;

- поясніть значення кольорів, використовуючи словник: сизий, брунатний, бурштиновий, смарагдовий;

- поясніть значення прислівників: спересердя, хутко, шпарко, удосвіта, похапцем; з двома з них складіть і запишіть речення.

Отже, використання лексикографічного матеріалу на уроках української мови в початковій школі сприятиме мовному та мовленнєвому зростанню учнів, зацікавить їх, вигідно урізноманітнить навчання. Системне використання лексикографічних джерел є фундаментальною умовою формування мовної та мовленнєвої компетентності молодших школярів, оскільки словники не лише пояснюють значення чи правопис слів, а й стають інструментом пізнання культури та історії рідної мови.

Література та джерела

1. Дубяга С., Шевченко Ю. Етимологічна робота як важливий засіб формування інтересу до мови в початкових класах. URL: <https://eprints.mdu.org.ua/id/> (дата звернення: 20.02.2026).
2. Забіяка В.А., Забіяка І.М. Фразеологічний словник для учнів 1–4 класів. Київ: А.С.К., 2005. 112 с.
3. Попова Л. Формування лексикографічних умінь молодших школярів на засадах компетентнісного підходу. URL: <https://old.bdu.org.ua/wp-content/uploads/2019/.pdf> (дата звернення: 20.02.2026).
4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко (1-2 класи). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> (дата звернення: 20.02.2026).
5. Ткачук О. Робота зі словником як засіб розвитку мовлення молодших школярів в умовах гірської школи. *Гірська школа українських Карпат*. 2017. № 16. С. 190–193.

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Олеся Мельник,

студентка 4-А групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Надія Антонюк, кандидат педагогічних наук, викладач
циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик**

Розкрито сутність сучасних освітніх технологій у контексті реалізації концепції Нової української школи. Проаналізовано їх дидактичні можливості та роль у формуванні ключових компетентностей молодших школярів.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується стрімкими соціальними, інформаційними та технологічними змінами, що зумовлюють трансформацію всіх сфер життєдіяльності людини, зокрема й освіти. Освітня система покликана не лише передавати знання, а й формувати здатність особистості адаптуватися до нових умов, критично мислити, співпрацювати, ефективно комунікувати та використовувати цифрові ресурси.

Реформування загальної середньої освіти в Україні, зумовлене впровадженням концепції Нової української школи (НУШ), спрямоване на переорієнтацію навчального процесу з переважно знаннєвої моделі на компетентнісну. Це передбачає оновлення змісту освіти, зміну підходів до організації навчальної діяльності та переосмислення ролі вчителя в освітньому процесі. Відповідно до Закону України «Про освіту», педагог має володіти сучасними методами й технологіями навчання та забезпечувати інноваційний характер освітньої діяльності [1].

У контексті зазначених змін особливої актуальності набуває проблема впровадження освітніх технологій як системного інструменту модернізації навчального процесу. Освітні технології виступають не просто сукупністю методів або технічних засобів, а цілісною моделлю організації навчання, що передбачає чітке проєктування цілей, змісту, форм, методів і засобів досягнення запланованих результатів.

Застосування сучасних освітніх технологій сприяє налагодженню ефективної взаємодії між учителем і учнями, що, своєю чергою, позитивно впливає на якість навчальних досягнень, оперативний зворотний зв'язок і залучення кожного учня до активної пізнавальної діяльності. Такий формат організації навчання сприяє формуванню довірливих партнерських відносин, підвищенню рівня навчальної мотивації та розвитку відповідальності за результати власної діяльності.

Широко вживаними в навчальному процесі початкової школи є такі освітні технології:

Технологія інтерактивного навчання. Дана технологія є однією з провідних в новій українській школі. Вона передбачає активну взаємодію учнів між собою та з учителем у процесі розв'язання навчальних завдань. До ефективних форм належать:

робота в парах і малих групах; дискусії, дебати; кейс-метод; мозковий штурм; рольові та ділові ігри.

Застосування інтерактивних методів сприяє розвитку критичного мислення, умінь аргументувати власну позицію, працювати в команді та приймати спільні рішення.

Технологія проєктного навчання. Проєктна діяльність є важливим засобом реалізації компетентнісного підходу. Вона передбачає виконання учнями практично значущих завдань із подальшою презентацією результатів. У початковій школі проєкти можуть бути короткотривалими (мініпроєкти) або довготривалими, інтегруючи зміст кількох навчальних предметів.

Проєктна технологія формує дослідницькі вміння, навички планування, інформаційної обробки та публічного представлення результатів.

Цифрові та ІКТ-технології. В умовах цифровізації освітнього простору особливого значення набувають інформаційно-комунікаційні технології. Використання інтерактивних дошок, мультимедійних презентацій, онлайнплатформ, хмарних сервісів і цифрових освітніх ресурсів забезпечує:

- візуалізацію навчального матеріалу;
- індивідуалізацію темпу навчання;
- оперативний зворотний зв'язок;
- розвиток цифрової компетентності учнів.

Цифрові інструменти дозволяють організовувати змішане та дистанційне навчання, що є особливо актуальним в умовах сучасних суспільних викликів.

STEM-технологія в освітньому процесі НУШ. Одним із перспективних напрямів модернізації початкової освіти є впровадження STEM-технології (Science, Technology, Engineering, Mathematics), що передбачає інтеграцію природничих наук, технологій, інженерії та математики в єдину систему навчання. STEMтехнологія базується на міжпредметній інтеграції та проблемно-орієнтованому навчанні. Вона передбачає організацію освітнього процесу через виконання практичних завдань, експериментів, конструкторської діяльності, дослідницьких мініпроєктів. Такий підхід сприяє формуванню в учнів цілісного бачення світу, розуміння взаємозв'язків між різними галузями знань і розвитку інженерного мислення.

У початковій школі STEM-елементи можуть реалізовуватися через:

- проведення простих дослідів і спостережень;
- моделювання природних явищ;
- створення елементарних конструкцій із використанням конструкторів;
- інтегровані уроки з поєднанням математики, природознавства та технологій;
- виконання навчальних проєктів дослідницького характеру.

Важливою складовою STEM-технології є розвиток навичок критичного мислення, креативності, комунікації та співпраці. Учні не лише засвоюють теоретичні знання, а й навчаються ставити запитання, формулювати гіпотези, планувати експеримент, аналізувати результати та презентувати власні напрацювання.

Технологія розвитку критичного мислення. Технології розвитку критичного мислення передбачають поетапну організацію навчального процесу (виклик – осмислення – рефлексія). Вони сприяють формуванню здатності аналізувати

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити обґрунтовані висновки.

Ігрові технології. У початковій школі ефективними є ігрові технології, які враховують вікові особливості молодших школярів. Дидактичні ігри, квести, інтерактивні вправи активізують психічні процеси, які в традиційному форматі швидко втомлюють дитину, вчать аналізувати, порівнювати та приймати рішення в умовах вибору, забезпечують високий рівень мотивації та емоційного залучення учнів до навчального процесу.

Технологія диференційованого та особистісно зорієнтованого навчання. В умовах НУШ особливого значення набуває індивідуалізація освітнього процесу. Технології рівневої диференціації дозволяють враховувати індивідуальні можливості учнів, забезпечувати варіативність завдань і підтримку навчальної автономії. Особистісно зорієнтоване навчання передбачає визнання унікальності кожної дитини, створення умов для її самореалізації та розвитку внутрішньої мотивації до навчання.

Слід зауважити, що наведений перелік освітніх технологій не є вичерпним. Динамічний розвиток педагогічної науки та освітньої практики зумовлює постійне оновлення й урізноманітнення технологічного інструментарію вчителя. До сучасних підходів також належать технології змішаного навчання, технології формувального оцінювання, медіаосвітні практики, адаптивні цифрові платформи тощо. Вибір конкретної технології визначається метою уроку, віковими особливостями учнів, змістом навчального матеріалу та умовами освітнього середовища.

Отже, сучасні технології навчання дозволяють урізноманітнити форми подання навчального матеріалу, враховувати індивідуальні особливості школярів, їхній темп роботи та стиль сприйняття інформації. Це створює умови для диференціації навчання та забезпечує більш глибоке засвоєння знань. У результаті освітній процес набуває системності, гнучкості та результативності, що безпосередньо відображається на підвищенні рівня навчальних досягнень учнів і формуванні ключових компетентностей.

Література та джерела

1. Сучасні освітні технології для нової української школи URL: https://dnpb.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/12/Lapada_Educational_Technology_2019.pdf (дата звернення 20.02.2026)
2. Сучасні педагогічні технології в умовах Нової української школи URL: <https://www.soippo.edu.ua/index.php/55-navchalna-robota/3128-15-suchasni-pedagogichni-tehnologiji-v-umovakh-novoji-ukrajinskoji-shkoli> (дата звернення 20.02.2026)
3. Сайт МО вчителів початкових класів міста Умані URL: https://umanstudy.at.ua/publ/metodichnij_poradnik/mo_vchiteliv_4_kh_klasiv/suchasni_osvitni_tehnologiji_navchannja_v_umovakh_novoji_ukrajinskoji_shkoli/58-1-0-809 (дата звернення 21.02.2026)
4. Технології нової української школи URL: <https://naurok.com.ua/tehnologi-novo-ukrainsko-shkoli-477932.html> (дата звернення 21.02.2026)

НАОЧНІСТЬ У ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Олександра Міщук,

студентка 4-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Бахомент Світлана, викладач-методист викладач
циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик**

У статті розглянуто психолого-педагогічні основи використання наочності у навчанні молодших школярів. Визначено особливості пізнавального розвитку дітей молодшого шкільного віку та обґрунтовано роль наочності як важливого засобу забезпечення ефективності освітнього процесу. Проаналізовано вплив різних видів наочності на розвиток уваги, пам'яті, уяви та мислення учнів. Окреслено педагогічні умови доцільного використання наочних засобів у початковій школі.

Сучасна початкова освіта орієнтується на врахування вікових та психофізіологічних особливостей молодших школярів, серед яких провідну роль відіграє образне мислення. У зв'язку з цим особливого значення набуває принцип наочності як один із фундаментальних дидактичних принципів навчання. Відомо, що більша частина інформації сприймається людиною через зоровий канал, що зумовлює необхідність активного використання візуальних засобів у навчальному процесі [1, с. 56].

Використання наочності забезпечує не лише передачу значного обсягу інформації, а й сприяють цілісному сприйняттю навчального матеріалу, активізують пізнавальні процеси, розвивають увагу, уяву, мислення, а також підтримують інтерес учнів до навчання. Ефективність засвоєння знань значною мірою залежить від рівня залучення різних органів чуттів, що підсилює роль візуалізації в освітньому процесі.

В умовах модернізації початкової освіти можливості наочності істотно розширилися: поряд із традиційними засобами дедалі активніше використовуються мультимедійні та інтерактивні ресурси, які дозволяють моделювати явища й процеси та робити навчання більш доступним і результативним [5].

У молодшому шкільному віці провідне місце посідає конкретно-образний спосіб мислення, який характеризується опорою на безпосереднє сприйняття інформації та її відображення у вигляді образів. Діти 6–10 років ефективніше засвоюють навчальний матеріал, якщо він подається через конкретні приклади, моделі та візуальні інтерпретації. Використання наочності сприяє формуванню розуміння нових понять, встановленню логічних зв'язків між явищами, а також поступовому переходу від конкретного сприймання до абстрактно-логічного узагальнення [2]. У початковій школі засоби наочності виконують провідну роль у забезпеченні результативності навчального процесу.

Застосування наочних матеріалів у навчанні молодших школярів спрямоване на розвиток чуттєвого досвіду, формування спостережливості, активізацію аналітичної

діяльності та підтримку пізнавальної самостійності. Наочність створює умови для поетапного засвоєння знань, допомагає структурувати навчальну інформацію.

Засоби навчальної наочності є різноманітними за формою та змістом. До них належать предмети й явища навколишньої дійсності, демонстраційні дії педагога та здобувачів освіти, а також різні види зображень, зокрема ілюстрації, малюнки, картини, макети, схеми й таблиці. Важливим складником сучасного навчання виступають аудіовізуальні ресурси, що поєднують зорове та слухове сприймання інформації. Використання відеоматеріалів, звукового супроводу та інших технічних засобів навчання сприяє підвищенню інтересу учнів і забезпечує більш ефективне засвоєння знань.

Молодший шкільний вік характеризується потребою дитини в опорі на конкретний досвід, практичну діяльність та безпосереднє спостереження за об'єктами навколишнього середовища. Засвоєння навчального матеріалу у цьому віці відбувається ефективніше за умови використання образного подання інформації, оскільки мислення молодших школярів значною мірою ґрунтується на конкретних уявленнях. Саме тому наочність забезпечує зв'язок між життєвим досвідом учня та теоретичним змістом освіти, сприяючи активізації сенсорного сприймання [3].

Психічний розвиток молодших школярів має певні особливості, що впливають на організацію навчальної діяльності. Для дітей цього віку характерним є переважання наочно-образного мислення, яке забезпечує кращу ефективність засвоєння інформації через використання зорових матеріалів, моделей, ілюстрацій та схем [3]. Підвищена емоційність молодших школярів зумовлює реакцію на яскраві стимули, що сприяє формуванню інтересу до навчання та підтриманню позитивного ставлення до навчального процесу.

Водночас важливо враховувати нестійкість уваги молодших школярів, яка ускладнює тривале сприймання лише словесних пояснень. Застосування візуальних навчальних матеріалів допомагає підтримувати концентрацію уваги та зменшувати швидкість втомлюваності. Характерною особливістю є також потреба дітей у активній діяльності, тому використання роздаткових матеріалів та практичних завдань сприяє залученню учнів до навчального процесу. Особливості пам'яті молодших школярів проявляються у кращому запам'ятовуванні інформації, пов'язаної з конкретними діями або зоровими образами, що підвищує міцність засвоєння навчального матеріалу [4].

Наочність відіграє важливу роль у мотиваційному забезпеченні навчального процесу в початковій школі. Використання ілюстративних матеріалів, відеофрагментів, анімацій та інтерактивних завдань сприяє емоційному залученню молодших школярів, формує позитивне ставлення до навчання та підтримує природну пізнавальну активність. Мотиваційний потенціал наочності є важливим чинником підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу.

Організація навчання має враховувати індивідуальні особливості сприймання інформації. Серед учнів можуть переважати візуальний, аудіальний або кінестетичний типи сприймання, тому доцільне поєднання різних засобів наочності забезпечує повніше задоволення освітніх потреб дітей. Візуальні матеріали сприяють кращому засвоєнню інформації через схеми, малюнки та моделі, аудіальні – через звукові ресурси, а кінестетичні – через практичну діяльність із предметами [1, с. 58].

Наочні засоби мають не лише ілюстративне, а й розвивальне значення, оскільки стимулюють мислення, аналіз навчальної інформації та формування власних висновків учнів. Використання схем, зображень і моделей може бути основою для створення проблемних завдань та організації пізнавальної діяльності школярів.

Педагогічні умови доцільного використання наочності передбачають відповідність матеріалів віковим особливостям дітей, поступове ускладнення інформації, поєднання різних каналів сприймання, оптимальний обсяг наочних засобів, активну діяльність учнів та емоційно позитивне подання навчального матеріалу. У навчальному процесі застосовуються зорові, слухові та аудіовізуальні засоби, що забезпечують комплексне сприймання інформації[1, с. 59-60].

Таким чином, наочність є важливим засобом організації навчального процесу в початковій школі, оскільки враховує вікові особливості розвитку молодших школярів [5]. Використання образного подання навчального матеріалу сприяє кращому його розумінню та засвоєнню, допомагає підтримувати увагу, розвиток пам'яті, уяви та мислення дітей, а також формує інтерес до навчання.

Доцільне застосування наочних засобів передбачає врахування індивідуальних особливостей сприймання інформації, поєднання різних видів навчальної діяльності та оптимальний добір матеріалів. Використання наочності робить освітній процес доступнішим, емоційно привабливішим та сприяє активізації пізнавальної діяльності молодших школярів.

Література та джерела

1. Савченко О. Дидактика початкової школи. 1997. С. 56–60.
2. Березняк Є. С. Роль наочності в активізації навчального процесу. Вибрані педагогічні праці : у 3 т. Київ, 2008. Т. 2. С. 282–294.
3. Кадлюк Я. Ілюстративний матеріал як структурний компонент шкільного підручника. Дидактичний аспект. Рідна школа. 2003. № 12. С. 26–29.
4. Романюк А. А. Використання наочності у навчальному процесі початкової школи. Молодий вчений. 2017. № 10. С. 534-538.
5. Наочність на уроках. Все про якісні демонстраційні навчальні засоби URL: https://nsta.com.ua/naochnist-na-urokakh-vse-pro-yakisni-demonstracizjni-navchalnizasoby/?srsltid=AfmBOopHcaPsO7t1Ql_oOIA0pLDI0iGWDPu_tdUbpabp59VjGg6H-ib (дата звернення: 26.02.2026).

РОЗВИТОК НАВИЧОК ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ЯК СКЛАДОВОЇ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ярина Мокруха,

студентка 4-Г групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Надія Антонюк, кандидат педагогічних наук, викладач
циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик**

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

Розглянуто теоретичні засади формування соціальної компетентності молодших школярів та обґрунтовано роль навичок ефективної комунікації як її структурного компонента. Окреслено особливості розвитку комунікативних умінь у молодшому шкільному віці, визначено їхній вплив на соціалізацію та навчальну успішність учнів.

У сучасних умовах реформування початкової освіти особливої актуальності набуває проблема формування соціальної компетентності учнів як однієї з ключових компетентностей, визначених Державним стандартом початкової освіти. Соціальна компетентність розглядається як інтегративна характеристика особистості, що охоплює систему знань, умінь, ціннісних орієнтацій та поведінкових моделей, необхідних для ефективної взаємодії в соціумі. Її важливою структурною складовою виступають навички ефективної комунікації.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування комунікативної сфери особистості. У цей період відбувається інтенсивний розвиток мовлення, розширення соціальних контактів, формування навичок співпраці та колективної діяльності. Саме в початковій школі закладаються основи культури діалогу, уміння слухати та чути співрозмовника, аргументовано висловлювати власну позицію, дотримуватися правил мовленнєвого етикету [2].

Ефективна комунікація передбачає сформованість комплексу умінь, зокрема: активного слухання, адекватного використання вербальних і невербальних засобів спілкування, здатності до емпатії, уміння вести діалог і полілог, конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації, працювати в команді. Водночас комунікативна компетентність тісно пов'язана з розвитком емоційного інтелекту, саморегуляції та рефлексії.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень засвідчує, що недостатній рівень розвитку комунікативних навичок у молодших школярів може зумовлювати труднощі в навчальній діяльності, соціальній адаптації, формуванні міжособистісних відносин у колективі. Тому цілеспрямована педагогічна діяльність у цьому напрямі є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості дитини [1].

Ефективними засобами розвитку навичок комунікації виступають інтерактивні технології навчання, що забезпечують активну суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу. Такий підхід передбачає не пасивне сприйняття інформації, а активну участь здобувачів освіти у створенні знань, обговоренні проблемних питань і спільному пошуку рішень. У центрі освітнього процесу перебуває особистість, її досвід, думка та здатність до самовираження.

Доцільним є використання групових форм роботи, під час якої учні навчаються розподіляти ролі, досягати спільного рішення, домовлятися та враховувати позиції інших. Саме такі форми організації навчання стимулюють розвиток умінь аргументовано висловлювати власну позицію, слухати співрозмовника, ставити запитання, досягати компромісу та ефективно працювати в команді. Вони створюють умови для формування культури діалогу, взаємної підтримки та партнерства.

Важливу роль відіграють вправи на розвиток активного слухання, формулювання відкритих запитань, аргументованого висловлення власної думки та рефлексивного аналізу комунікативних ситуацій [3].

Рольові ігри та інсценування соціальних ситуацій сприяють формуванню

емпатії, уміння розпізнавати емоційні стани співрозмовника та коректно реагувати на них. Дискусійні методи дозволяють розвивати культуру діалогу, толерантність до альтернативних точок зору, здатність аргументувати та відстоювати власну позицію без порушення норм спілкування.

Інтерактивні технології сприяють розвитку критичного мислення, адже учасники освітнього процесу аналізують різні точки зору, оцінюють достовірність інформації, навчаються відстоювати власні переконання на основі аргументів. Крім того, такі методи допомагають розвивати емоційний інтелект – здатність розпізнавати власні емоції та емоції інших, регулювати поведінку в різних комунікативних ситуаціях, демонструвати емпатію [2].

Важливим аспектом розвитку навичок ефективної комунікації є формування у молодших школярів рефлексивних умінь, що передбачають усвідомлення власних мовленнєвих дій та їх впливу на співрозмовника. Здатність до самоаналізу, оцінювання власної поведінки в процесі спілкування та корекції комунікативних помилок сприяє поступовому становленню соціально зрілої особистості. Тому доцільним є впровадження елементів педагогічної рефлексії: обговорення результатів спільної діяльності, аналізу комунікативних труднощів, визначення шляхів їх подолання.

Особливої уваги потребує формування культури невимушеного спілкування, що базується на повазі до гідності іншої людини, умінні висловлювати власні почуття без агресії та звинувачень, готовності до компромісу. У цьому контексті важливо навчати дітей конструктивним способам розв’язання конфліктів через переговори, співпрацю та пошук взаємовигідних рішень[3].

Соціально-комунікативний розвиток молодших школярів тісно пов’язаний із формуванням ціннісних орієнтацій, зокрема толерантності, відповідальності, взаємодопомоги та поваги до різноманіття. Інтеграція змісту навчальних предметів із виховною складовою дозволяє створити цілісну систему впливів, спрямованих на гармонійний розвиток особистості дитини.

Доцільним є також застосування вправ на розвиток невербальної комунікації, формування мовленнєвого етикету та навичок конструктивного розв’язання конфліктів. У контексті цифровізації освіти додаткові можливості відкриває використання онлайн-платформ для спільної роботи, інтерактивних сервісів та віртуальних обговорень, що сприяють формуванню культури цифрової комунікації. Зазначені способи організації освітньої діяльності комплексно впливають на розвиток співпраці, відповідальності, взаємоповаги та соціальної активності молодших школярів.

Важливе значення має створення позитивного психологічного клімату в класному колективі, що забезпечує відчуття безпеки, підтримки та прийняття кожної дитини. Учитель у цьому процесі виконує роль фасилітатора, організатора конструктивної взаємодії, носія культури педагогічного спілкування. Особистісно орієнтований підхід, партнерська взаємодія та педагогіка співробітництва виступають методологічними засадами формування соціальної компетентності.

Таким чином, розвиток навичок ефективної комунікації є невід’ємною складовою формування соціальної компетентності молодших школярів і виступає важливим чинником їхньої успішної соціалізації та навчальної діяльності.

Систематичне впровадження інтерактивних технологій навчання, групових форм роботи, рольових ігор, дискусій, вправ на розвиток активного слухання та рефлексії створює умови для формування в учнів умінь конструктивного діалогу, емпатії, толерантності, відповідальності та здатності до розв'язання конфліктів мирним шляхом.

Отже, цілеспрямована педагогічна діяльність, спрямована на розвиток комунікативних умінь, забезпечує становлення соціально активної, відповідальної й емоційно зрілої особистості, здатної до ефективної взаємодії в освітньому середовищі та поза його межами. Формування навичок ефективної комунікації в початковій школі є стратегічним завданням сучасної освіти та важливою передумовою гармонійного розвитку дитини в умовах суспільних змін.

Література та джерела

1. Бондаренко, І. І. Формування соціальної компетентності учнів початкової школи в умовах Нової української школи: монографія Київ : Видавничий дім «Освіта України», 2021. 208 с.
2. Козак, Л. В. Комунікативна компетентність молодших школярів: теорія і практика. *Педагогіка і психологія*. 2023. Вип. 14. С. 45–58. .
3. Шевченко, Н. М. Розвиток соціальних навичок у молодших школярів засобами інтерактивних технологій. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2022. Т. 75. С. 89–103.

ВИТИНАНКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Марина Московчук,

Студентка 42-Ш групи спеціальності 014 Початкова освіта факультету педагогіки і фінансово економічної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Олена Гальянова, викладач-методист, член циклової комісії викладачів психолого-педагогічних дисциплін

Витинанка є ефективним засобом розвитку творчих здібностей учнів початкових класів. Симетрична, силуетна, ажурна та сюжетна витинанки сприяють формуванню уяви, образного й композиційного мислення, дрібної моторики, уваги та естетичного смаку, активізують творчу самостійність, зацікавленість у мистецтві та розвиток навичок самовираження і співпраці серед молодших школярів.

Освітній процес в Україні нині ґрунтується на особистісно орієнтованому, компетентнісному та діяльнісному підходах, які передбачають активну участь учнів у навчанні й спрямовані на розвиток їхнього творчого потенціалу. Особливої значущості ці вимоги набувають у початковій школі, де закладаються основи пізнавальної мотивації, емоційно-ціннісного ставлення до навчання й мистецтва, а також потреба у творчому самовираженні. У цьому контексті важливого значення набуває використання засобів декоративно-прикладного мистецтва, зокрема

витинанки, яка є одним із найдавніших видів народної художньої творчості та водночас доступним видом образотворчої діяльності для молодших школярів [1].

Витинанка розглядається як один із видів декоративно-прикладного мистецтва, що поєднує естетичну та розвивальну функції. У процесі виконання витинанок учні опановують елементарні уявлення про композицію, симетрію, ритм і орнамент, а також розвивають дрібну моторику, просторову уяву й координацію рухів, що сприяє не лише формуванню художніх умінь, а й загальному інтелектуальному розвитку дитини [3].

На відміну від традиційних технік малювання чи ліплення, витинанка має конструктивний характер, оскільки художній образ створюється шляхом вилучення частини матеріалу. Такий спосіб роботи активізує аналітичне мислення, вміння прогнозувати результат власної діяльності та планувати послідовність дій. Крім того, робота з папером як доступним матеріалом знижує страх помилки й створює сприятливі умови для творчих експериментів [5].

Особливістю витинанки є можливість поступового ускладнення завдань відповідно до вікових можливостей учнів, що забезпечує наступність у формуванні художньо-творчих здібностей у 1–4 класах.

Найбільш доступною для учнів 1–2 класів є симетрична витинанка, яка виконується шляхом складання аркуша паперу навпіл або в кілька разів і вирізання узору по згину. Для цього виду характерні прості, чіткі за формою образи: сніжинки, метелики, квіти, сердечка, рибки, ялинки, пташки. Симетрична витинанка формує уявлення про рівновагу й гармонію в композиції, розвиває відчуття симетрії, ритму та пропорцій. Учні навчаються узагальнювати форму предмета, виділяти його характерні ознаки та передавати їх у декоративному силуеті. Крім того, така діяльність сприяє розвитку координації рухів, точності дій, вміння планувати послідовність роботи й прогнозувати результат після розгортання паперу.

У процесі навчання в 2–3 класах доцільно вводити силуетну витинанку, яка передбачає вирізання цілісної фігури без обов'язкового дотримання осрової симетрії. Об'єктами зображення можуть бути тварини, птахи, дерева, люди, казкові персонажі, прості пейзажні елементи. Силуетна витинанка сприяє розвитку вміння бачити форму як єдине ціле, формує навички узагальнення й стилізації, активізує образне мислення та фантазію. Учні вчаться передавати характер руху, настрій образу за допомогою лінії контуру, що сприяє формуванню художньої виразності та індивідуального стилю [3].

У 3–4 класах доцільно використовувати ажурну витинанку, яка є складнішою за структурою та передбачає поєднання суцільних і прорізнних елементів. Для цього виду характерні орнаментальні композиції у вигляді вазонів із квітами, дерев життя, пташок на гілках, декоративних панно, святкових прикрас. Ажурна витинанка розвиває відчуття ритму, симетрії та декоративності, формує вміння працювати з деталями, планувати композицію та дотримуватися цілісності художнього образу. Вона вимагає більшої зосередженості й акуратності, що сприяє розвитку довільної уваги, наполегливості та самоконтролю.

Окреме значення має сюжетна витинанка, яка поєднує кілька образів в єдину композицію (наприклад, птах і дерево, хатинка й сніжинки, рибка й водорості). Такі

роботи розвивають уміння створювати цілісний художній образ, передавати зміст і настрій через форму, сприяють розвитку асоціативного мислення та творчої інтерпретації навколишнього світу. Сюжетні витинанки можуть використовуватися у 3–4 класах як індивідуальні або колективні роботи, що додатково формує навички співпраці та комунікативну культуру. Наприклад, колективна сюжетна витинанка «Село взимку» (хатинки, дерева, сніжинки) розвиває не лише індивідуальну творчість, а й уміння узгоджувати ідеї в групі, що формує соціальну креативність.

Використання різних видів витинанки на уроках образотворчого мистецтва має комплексний вплив на розвиток творчих здібностей учнів. Воно поєднує пізнавальну діяльність із практичною, активізує емоційно-образну сферу дитини, сприяє формуванню естетичного ставлення до мистецтва та інтересу до народної художньої творчості. Завдяки доступності матеріалів і варіативності форм витинанка створює умови для самовираження кожного учня, незалежно від рівня його художніх умінь [2].

Отже, симетрична, силуетна та ажурна витинанки є ефективними засобами розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Вони забезпечують поступове ускладнення завдань, формують уяву, образне й композиційне мислення, дрібну моторику та естетичний смак, а також сприяють вихованню інтересу до декоративно-прикладного мистецтва як складника національної культури. Системне використання витинанки сприяє не лише поточному розвитку творчих здібностей, а й формує стійкий інтерес до народного мистецтва та готовність до подальшої творчої самореалізації.

Література та джерела

1. Бай І. Актуальні питання навчання образотворчого мистецтва в початкових класах. *Освітній простір України*. 2017. №. 9. С. 159-162.
2. Бровчак Л. С. Розвиток творчих здібностей і вмінь дітей у процесі мистецької діяльності. *Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*. Вінниця. 2018. С. 50-55.
3. Пундєєва О. Витинанка як вид декоративного мистецтва. *Мистецтво та освіта*. 2013. №. 2. С. 45-47.
4. Сакалюк О. П., Глушак С. Т. Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи за допомогою нетрадиційних технік творчості. *Молодий вчений*. 2020. №. 4 (80). С. 613-618.
5. Цалковська К.М., Сіранчук Н.М. Образотворче мистецтво як засіб розвитку творчих умінь учнів 3-4 класів. *SWorldJournal*. 2022. №. 16-02. С. 60-66.

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ УЯВЛЕНЬ ПРО ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Мирон Муза,

студент групи ПОЗ – 2526 М спеціальності АЗ Початкова освіта
факультету початкової освіти та мистецтва Дрогобицького державного
педагогічного університету імені Івана Франка

**Науковий керівник – Леся Колток, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки та методики початкової освіти**

У статті розглядається проєктна діяльність як ефективний засіб формування у молодших школярів уявлень про здоровий спосіб життя та розвитку ключових компетентностей у контексті Нової української школи. Проаналізовано психолого-педагогічні та методичні аспекти використання методу проєктів, його вплив на пізнавальну активність, мотивацію та емоційну врівноваженість учнів. Визначено значення проєктної роботи для розвитку індивідуальності, самостійності та соціальної адаптації дітей. Наведено приклади навчальних проєктів за предметом «Я досліджую світ», що сприяють формуванню практичних навичок, ціннісних орієнтацій та здорового способу життя. Зроблено висновок про доцільність системного впровадження проєктної методики у початковій школі як інноваційної педагогічної технології, що забезпечує гармонійний розвиток особистості.

У часи проведення соціально-економічних реформ вітчизняна система освіти визначає головною задачею виховання та розвиток життєздатної особистості, спрямованої на працелюбність, підтримання здорового способу життя, повагу до культурних і національних традицій тощо. Особливо значущим періодом у розвитку уявлень про здоровий спосіб життя та навичок його дотримання є молодший шкільний вік.

У педагогічній, методичній та психологічній літературі відзначається зростання інтересу до проблеми розвитку уявлень про здоровий спосіб життя в сучасних учнів початкової школи. Аналіз навчальних програм для початкової школи дає можливість зробити висновок, що в змісті багатьох навчальних предметів закладені можливості для розвитку уявлень про здоровий спосіб життя. Основна робота з формування зазначених уявлень у молодших школярів передбачається в процесі вивчення предмета «Я досліджую світ».

Як показує практика та дослідження багатьох учених, найбільший інтерес у дітей шкільного віку викликає діяльність практичного характеру, вивчення навколишнього світу. Учням подобається працювати з тим матеріалом, який вони можуть перенести у реальне життя, який знайде безпосереднє застосування у їхньому житті. У програмі «Я досліджую світ» виявляється різнобічна цінність природи для людини, зокрема й для здорового способу життя, можливого лише на основі гармонійного ставлення до природи. При цьому акцент із традиційно домінуючої практичної значущості навколишньої природи перенесено на її естетичну, пізнавальну, дослідницьку, моральну цінність. Це особливо важливо для формування грамотного ставлення індивіда до природи, для запобігання споживацькому підходу до свого природного оточення.

Особливо важливим є впровадження проєктної методики, насамперед у процес навчання навколишнього світу. Нині метод проєктів як педагогічна технологія успішно застосовується під час вивчення всіх дисциплін, у позакласній та гуртковій роботі на всіх щаблях освіти [1,45].

Під проєктом розуміють реалізацію окремого задуму – художнього, наукового, театрального, управлінського. Проєкт стає способом управління, способом ритмізації процесів, що відбуваються у шкільній практиці [5, с. 215].

Проєкт – це робота, спрямована на досягнення поставленої мети, на отримання заздалегідь запланованого, конкретного результату. Проєкт може містити елементи

доповідей, рефератів, досліджень та будь-яких інших видів самостійної творчої роботи учнів, але лише як способів досягнення результату проєкту [2, с. 71].

Проектна діяльність ґрунтується на низці взаємопов'язаних міні-проектів, що впливають із тих чи інших життєвих завдань.

Здійснюючи та проводячи проєктну діяльність у школі, педагог має організувати індивідуальний, диференційований підхід до всіх учнів. Навчання школярів роботі з проєктами може здійснюватися в межах різних загальноосвітніх дисциплін. Методи навчання, що сприяють організації та реалізації проєктної діяльності, є методами, які активізують творче мислення, допомагають виробити вміння розв'язувати нові проблеми та сприяють більш продуктивній розумовій діяльності, цілеспрямованому свідомому пошуку розв'язання проблеми, створенню ідеального образу та його об'єктивації в реальному продукті [2, с. 73].

Залучення школярів до роботи з проєктами навчає їх розмірковувати й прогнозувати, формує адекватну самооцінку. Як засіб навчання проєктна діяльність дозволяє керувати як змістом проєкту, так і рівнем його складності. Проектна діяльність учнів початкових класів – це спільна навчально-пізнавальна, творча або ігрова діяльність, що має спільну мету, узгоджені методи й способи роботи, спрямовані на досягнення результату – створення проєкту [4, с.89].

Підсумком проєкту є особисті досягнення дітей, а також набуття досвіду проєктної діяльності, головним у якому є здатність створювати, представляти й захищати власний результат і продукт [3, с. 113].

Проектна діяльність дає можливість знаходити способи розвитку індивідуальності та самостійності дітей, допомагає учням випробувати себе в різних ролях – трудовій, художній, літературній, режисерській, організаційній та інших видах діяльності. Це метод, який розкріпачує дитину, підвищує рівень її пізнавальної активності, навчальної мотивації, сприяє емоційній врівноваженості та впевненості у власних можливостях. Відповідно, знижується тривожність і психічне напруження школярів. Це, своєю чергою, покращує адаптацію та підвищує опірність організму до впливу зовнішніх і внутрішніх негативних чинників, тобто сприяє збереженню як психічного, так і соматичного (фізичного) здоров'я школярів. Уроки-проекти дають можливість зняти перевантаження з молодших школярів [3, с. 115].

Під час виконання будь-якого проєкту на уроках «Я досліджую світ» обов'язково потрібно звернути увагу дітей на основну ідею проєктного задуму, розкрити практичну або соціальну значущість проєкту.

У процесі вивчення освітнього компоненту «Я досліджую світ» дітям можна запропонувати такі проєкти: «Мій режим дня», «Професії в моїй сім'ї», «Рослини мого міста», оформлення фотовиставки «Тварини в нашому домі», складання альбомів «Традиції нашої сім'ї», «Сімейне дерево», «Космос», «Зірки».

Проектна діяльність розкріпачує дитину, допомагає підвищити рівень її пізнавальної активності, навчальної мотивації, сприяє емоційній врівноваженості та впевненості у власних можливостях [1, с. 52].

Під час виконання будь-якого проєкту обов'язково потрібно звернути увагу дітей на основну ідею проєктного задуму, а саме: що це за проєкт, навіщо він потрібен, для кого він може бути корисним. Дуже важливо, щоб діти в процесі проєктної діяльності завжди розуміли, хто і для чого буде використовувати створений

ними продукт. Таким чином розкривається практична або соціальна значущість проєкту.

Література та джерела

1. Мисько І.П. Особливості проєктної діяльності в освітньому процесі Нової української школи. *Наукові записки МЕНУ ім. акад. С. Дем'янчука*. Рівне, 2020. С. 45–52.
2. Жила Г.В. Проєктна діяльність у початковій школі. *Початкова освіта: теорія і практика*. Київ, 2021. С. 70–76.
3. Матвіюк А.А. Проєктна діяльність у початковій школі: інноваційні підходи, цифрові технології та розвиток ключових компетентностей учнів у контексті НУШ. *Всеосвіта*. 2025. С. 112–118.
4. Кравченко Л.М. Метод проєктів як засіб формування пізнавальної активності молодших школярів. *Педагогічний альманах*. Херсон, 2019. С. 89–94.
5. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручник. Київ: Генеза, 2012. 400 с. С. 215–230.

**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ІГОР
ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Уляна Наконечна,

студентка 3-А групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Наукова керівниця – Майя Федорець, викладач-методист,
викладач циклової комісії словесних дисциплін**

Тези присвячено розвитку іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів за допомогою інтерактивних ігор. Розглянуто психологічні та педагогічні аспекти інтерактивного навчання, роль ігрових завдань у формуванні практичних мовних умінь, стимулюванні креативності та соціальних навичок, а також підвищенні мотивації до вивчення англійської мови.

Формування іншомовної комунікативної компетентності у молодших школярів є важливою складовою сучасної початкової освіти. Діти цього віку найефективніше засвоюють навчальний матеріал через активну діяльність, інтерактивну взаємодію та емоційне включення. Вивчення англійської мови за допомогою інтерактивних ігор дозволяє поєднувати навчання та практичне застосування мови, що забезпечує розвиток усного та письмового мовлення, сприйняття усного мовлення та формування гнучкості у комунікації [1, с. 44].

Інтерактивні методи навчання створюють умови для всебічного розвитку здобувачів освіти. Учні активно взаємодіють один з одним, обмінюються думками та застосовують вивчений лексичний і граматичний матеріал у різних ситуаціях. Це сприяє не лише розвитку мовних компетенцій, а й формує вміння працювати в команді, приймати рішення, логічно мислити та знаходити нестандартні рішення. Крім того, інтерактивна робота стимулює когнітивну активність, розвиток пам'яті, уваги та швидкості мовної реакції.

Психологічний аспект інтерактивного навчання має особливе значення. Ігрова форма знижує мовний стрес, підвищує емоційну залученість та стимулює позитивну мотивацію до навчання. Діти відчують себе впевненіше, проявляють ініціативу, експериментують з мовою та не бояться помилок. Це позитивно впливає на результати навчання, формує внутрішню готовність до комунікації та підвищує інтерес до вивчення англійської мови [2, с. 28].

Інтерактивні ігри дозволяють адаптувати навчальний процес до індивідуальних потреб учнів та рівня їхньої підготовки. Вчитель може поєднувати традиційні методи з ігровими, створювати ситуації для усного мовлення та інтегрувати мультимедійні технології, що забезпечує ефективне засвоєння знань та розвиток практичних мовних умінь.

Однією з особливостей інтерактивного навчання є активне залучення здобувачів освіти у процес прийняття рішень та планування власної діяльності. Учні визначають власні цілі, оцінюють результати, аналізують успіхи та труднощі, що сприяє розвитку самостійності, відповідальності та мовної ініціативи. Такий підхід поєднує навчання з творчою діяльністю, формує здатність швидко адаптуватися до нових мовних ситуацій, розвиває гнучкість мислення та емоційну стійкість.

Інтерактивні методи стимулюють розвиток креативності учнів. Через рольові завдання, групові проекти та інтерактивні вправи діти експериментують з мовою, створюють власні висловлювання, будують діалоги та формулюють ідеї у різних комунікативних контекстах. Це формує активну мовну позицію, сприяє розвитку уяви та позитивного ставлення до вивчення англійської мови.

Застосування інтерактивних методів навчання сприяє формуванню комунікативної компетентності у реальних умовах. Учні навчаються ефективно взаємодіяти один з одним, висловлювати власні думки, реагувати на мовні сигнали партнерів, коригувати власні дії у діалозі. Це забезпечує комплексний розвиток мовної компетентності та підготовку до практичного застосування англійської мови [3, с. 102].

Використання інтерактивних ігор також створює можливості для розвитку мовної самостійності. Діти навчаються контролювати власну мовну поведінку, оцінювати власні висловлювання та аналізувати результат спілкування. Вони розвивають здатність до самоперевірки та самокорекції, що сприяє підвищенню ефективності навчання та формуванню усвідомленого підходу до вивчення мови.

Переваги інтеракції:

1. Зняття мовного бар'єру. У грі помилка не сприймається як поразка, що знижує рівень тривожності.

2. Гейміфікація. Використання елементів змагання та миттєвого фідбеку (особливо в цифрових іграх) стимулює дофамінову систему дитини, підвищуючи концентрацію.

3. Соціалізація. Здобувачі освіти вчаться працювати в парах та групах, дотримуючись правил комунікативної етики.

Інтерактивні методи дозволяють використовувати сучасні технології, такі як інтерактивні дошки, планшети та онлайн-платформи. Завдяки мультимедійним вправам, квестам та інтерактивним проектам здобувачі освіти виконують завдання різного рівня складності, закріплюють матеріал та розвивають навички аудіювання,

письма та усного мовлення. Це забезпечує більш глибоке засвоєння навчального матеріалу та підготовку до реальної комунікації іноземною мовою. Особливе значення у процесі інтерактивного навчання має роль учителя. Педагог створює мотиваційне середовище, організовує співпрацю здобувачі освіти, підтримує позитивну атмосферу на уроці та стимулює активну участь кожного учня. Вчитель направляє діяльність, формує ситуації для самостійного застосування мови та допомагає коригувати помилки, що забезпечує ефективне формування комунікативних компетенцій.

Впровадження інтерактивних ігор у процес навчання іноземної мови в початкових класах є ефективним засобом формування ІКК. Це дозволяє забезпечити природний перехід від ігрової діяльності до навчальної, зберігаючи інтерес учня.

Таким чином, інтерактивні методи навчання є ефективним інструментом розвитку іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів. Вони поєднують навчання та активну діяльність, формують соціальні, когнітивні та творчі навички, забезпечують психологічний комфорт та стимулюють внутрішню мотивацію здобувачів освіти до вивчення англійської мови. Інтерактивні ігри стають важливою складовою сучасного уроку англійської мови та сприяють комплексному розвитку особистості учня. Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні впливу VR-технологій та штучного інтелекту на створення імерсивного ігрового середовища для вивчення іноземних мов у початковій ланці.

Література та джерела

1. Квасова О. Г. Методика навчання іноземних мов у початковій школі : навч. посіб. Київ : Ленвіт, 2020. 256 с.
2. Коваль Т. І. Цифрові технології в навчанні іноземних мов: від теорії до практики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Т. 88, № 2. С. 102–115.
3. Павлюк Н. П. Гейміфікація як засіб інтенсифікації навчання іноземної мови молодших школярів. *Наукові записки [Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського]*. Серія: Педагогіка і психологія. 2023. Вип. 70. С. 45–51.
4. Редько В. Г. Засоби навчання іноземних мов: теоретико-методичний аспект : монографія. Київ : Генеза, 2021. 288 с.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОГО ЦИКЛУ

Катерина Насарчук,

студентка 4-А групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – Людмила Шуст, кандидат філологічних наук,
викладачка циклової комісії словесних дисциплін

У тезах розглянуто теоретичні та практичні засади розвитку комунікативних здібностей молодших школярів на уроках мовно-літературного циклу. Визначено роль засобів української

філології у формуванні мовленнєвої компетентності учнів початкових класів. Обґрунтовано ефективність текстоцентричного підходу як провідного методу комунікативного розвитку.

Проблема розвитку мовлення молодших школярів є однією з найактуальніших у сучасній початковій освіті. Ґрунтовні зміни в суспільстві, розширення внутрішньої та міждержавного економічного і культурного співробітництва диктують необхідність ефективного оволодіння мовою передусім як засобом комунікації. Сьогодні значно зросли вимоги до мовної підготовки випускників закладів загальної середньої освіти, оскільки жоден фахівець у будь-якій професійній сфері не може вважатися компетентним, якщо він не володіє культурою мовлення - чинником, що забезпечує успішність особистості у взаємодії з іншими людьми [4]. Саме в початкових класах закладаються основи успішної культури мовлення, тому питання комунікативного розвитку учнів засобами української філології набуває особливої ваги в контексті реалізації компетентнісного підходу [1; 2].

Компетентнісна спрямованість методики навчання мовно-літературної освітньої галузі відбиває соціальну природу учня й орієнтує на розвиток внутрішніх здібностей особистості. При такому підході акценти зміщуються з лінгвоцентричної концепції на антропоцентричну, коли наголошується на формуванні мовної особистості, яка здатна повноцінно та ефективно спілкуватися [4]. У роботах сучасних дослідників - Ф. Бацевича, О. Семенюка, В. Паращука, Т. Хорошковської-Носач - мовна особистість визначається як індивід, що володіє сукупністю здатностей, які зумовлюють створення і сприйняття текстів різного рівня структурно-мовної складності та глибини відображення дійсності [4]. Методика навчання за редакцією М. Вашуленка підкреслює, що зміст усього курсу визначається на основі комунікативно-діяльнісного підходу, де метою є вироблення в учнів умінь висловлюватися в усіх доступних формах, видах, типах і стилях мовлення [2].

Аналіз наукової та методичної літератури засвідчує, що робота з розвитку зв'язного мовлення і культури спілкування молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі охоплює три основні напрямки: роботу над орфоепією (вимовою та наголосом), роботу над семантикою слів і виразів, роботу над граматичними нормами [4]. Одним із головних методів є практичні вправи, що застосовуються за чотирма фазами: перша фаза – завдання з мотивом до виконання мовленнєвої дії та поясненням, що і як учень має зробити; друга фаза - зразок виконання; третя фаза – власне виконання завдання; четверта фаза - контроль з боку вчителя, самоконтроль або взаємоконтроль учнів [4]. Така структура вправлення забезпечує свідоме засвоєння норм і переведення їх у мовленнєву практику.

На початковому етапі навчання важливим є формування орфоепічних умінь. Учні пропонують завдання на сприймання на слух і розрізнення певних звуків серед інших, на розрізнення інтонації в реченнях, а також на відпрацювання навичок правильного наголосу. Рівноцінно важливою є робота над лексичними нормами: молодші школярі мають засвоїти найбільш уживану лексику різних тематичних груп – назви людей і членів родини, частин тіла, одягу, продуктів харчування – а також основні формули мовленнєвого етикету (привітання, прощання, подяки, прохання тощо) [4]. Серед граматичних вправ ефективними є ігрові завдання на формування поняття про іменник, прикметник і дієслово: ігри «Хто? Що?», «Множина чи

однина?», «Який? Яка? Яке?» та ін. Такі ігрові форми роботи дозволяють учням природно засвоювати граматичні категорії в процесі мовленнєвої практики.

Текстоцентричний підхід відіграє ключову роль у розвитку зв'язного мовлення. С. Парфілова, С. Кондратюк та А. Алексеєнко підкреслюють, що основу розвитку усного мовлення молодших школярів становить саме текст - словесно виражений продукт мовленнєво-розумової діяльності, якому властива завершеність, структурна цілісність і комунікативна цілеспрямованість [3]. Робота над текстом включає: розподіл суцільного тексту на окремі речення, складання оповідання за планом, складання оповідання за початком або кінцем, написання есе і творів [4]. Такий підхід уможлиблює одночасне засвоєння мовних норм і формування вмінь будувати власне висловлювання, уникаючи штучного розриву між теорією та практикою.

У результаті систематичної роботи з використанням описаної системи вправ не лише підвищується мовленнєва культура учнів, а й покращується їхня пам'ять, з'являється уважне і вдумливе ставлення до мови та книг, зростає рівень орфографічної грамотності дітей та їхній інтерес до уроків [4]. В. Сухомлинський підкреслював, що у школі має панувати атмосфера великої чуйності до слова, а сказане чи написане неправильно мало б звучати дисонансом не тільки для вчителя, а й для самого школяра [4]. Таким чином, комплексний розвиток комунікативних здібностей молодших школярів засобами української філології передбачає системну роботу над орфоепічними, лексичними та граматичними нормами, текстоцентричний підхід і виховання культури мовлення як невід'ємного складника загальної культури особистості. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою інноваційних підходів до розвитку комунікативних компетентностей учнів початкової школи в умовах НУШ.

Література та джерела

1. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота, 1997. 416 с.
2. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі. К. : Літера ЛТД, 2011. 364 с.
3. Парфілова С. Л., Кондратюк С. М., Алексеєнко А. Г. Особливості розвитку усного мовлення молодших школярів на основі тексту. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 59. С. 50–54.
4. Товканець Г., Мартин О. Розвиток зв'язного мовлення та культури спілкування учнів початкових класів на уроках мовно-літературної освітньої галузі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2025. (2(55)), 111–115. URL: <https://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/314470> (дата звернення: 27.02.2026)

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ЗДОРОВ'Я»

Ангеліна Носко,

студентка 41ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету
початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Тетяна Бортнюк, доцент кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової освіти, кандидат економічних наук, доцент*

Розкрито теоретичні та методичні засади формування навичок здорового способу життя у молодших школярів в умовах сучасних викликів. Висвітлено можливості реалізації змістової лінії «Здоров'я» в межах соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі як основу розвитку здоров'язбережувальної компетентності.

Сучасні соціальні й освітні виклики актуалізують питання розвитку навичок здорового способу життя у молодших школярів. Зниження рухової активності дітей, збільшення часу, проведеного в цифровому просторі, недотримання режиму дня, незбалансоване харчування та зростання психоемоційного навантаження негативно позначаються на здоров'ї підростаючого покоління. У процесі освітніх реформ здоров'язбережувальна компетентність розглядається як одна з провідних, що акцентує увагу на потребі системної та цілеспрямованої педагогічної діяльності.

У психолого-педагогічній науці здоровий спосіб життя розглядається як інтегративне утворення, що охоплює систему знань, умінь, ціннісних орієнтацій та поведінкових моделей, спрямованих на збереження і зміцнення фізичного, психічного та соціального благополуччя особистості [4, с. 7-9]. У молодшому шкільному віці формуються базові налаштування на рахунок власного здоров'я, тому цей період є ключовим для формування здорових моделей поведінки школяра.

До структури здорового способу життя молодших школярів відносять три взаємопов'язані складові: фізичну, психологічну та соціальну [2, с. 284-285]. Фізична складова передбачає дотримання режиму дня, збалансоване харчування, достатню рухову активність, формування навичок гігієни. Психологічна складова пов'язана з розвитком емоційної регуляції, формуванням позитивного ставлення до себе та оточуючих, умінням долати труднощі у стресових ситуаціях. Соціальна складова охоплює культуру взаємодії, дотримання правил безпечної поведінки та усвідомлення здоров'я як соціальної цінності.

Психологічна специфіка учнів молодшого шкільного віку проявляється у високій емоційній сприйнятливості, прагненні наслідувати поведінку дорослих і мотивації, що значною мірою залежить від конкретних обставин. Саме тому освітній процес має ґрунтуватися на використанні емоційно привабливих, наочних і практично спрямованих методів роботи. Діти цього віку легко засвоюють моделі поведінки, які спостерігають у дорослих, тож приклад учителя стає важливим чинником формування в них навичок здорового способу життя [2, с. 286].

На основі Державного стандарту початкової освіти створено дві типові освітні програми, розроблені під керівництвом Савченко О. Я. (НУШ 1) і під керівництвом Шияна Р. Б. (НУШ 2). Згідно з НУШ 2 метою соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі для загальної середньої освіти є становлення самостійності учня / учениці, його / її соціальної залученості та активності через формування здорового способу життя, розвиток підприємливості, здатності до співпраці в різних середовищах, впевненості в собі та доброчесності для безпеки, добробуту та сталого розвитку. Зміст соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі структуровано за трьома змістовими лініями: «Безпека», «Здоров'я», «Добробут». Так, змістова лінія

«Здоров'я» спрямована на формування в учнів здоров'язбережувальної компетентності і поведінки через набуття навичок здорового способу життя, розвиток позитивної самооцінки, критичного мислення, умінь ухвалювати зважені рішення, відповідально ставитися до власного здоров'я та здоров'я тих, хто поряд, і протидіяти негативним соціальним чинникам [3, с.6-8]. Вона поєднує пізнавальний складник (опанування знань про здоров'я), практичний (розвиток необхідних умінь і навичок) та ціннісний (формування розуміння важливості здоров'я як життєвої цінності) Така інтеграція сприяє переходу від простого подання інформації до формування свідомої поведінкової моделі.

Формування в учнів умінь і звичок здорового способу життя потребує використання різноманітних організаційних форм навчання. До них належать як звичайні уроки, так й інтегровані заняття, тренінгові вправи, дослідницька діяльність, фізкультурно-оздоровчі події та проведення тематичних тижнів, присвячених здоров'ю. Поєднання цих підходів сприяє цілісності та поетапності педагогічного впливу, роблячи його більш ефективним і системним.

Важливе місце займають інтерактивні методи навчання: рольові ігри, моделювання життєвих ситуацій, метод проєктів, «мозковий штурм», дискусії, тощо. Вони сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, формують навички в прийнятті рішень, розвивають відповідальність за власний вибір [1, с 15-16]. Практичні завдання, пов'язані з організацією режиму дня, складанням меню здорового харчування, аналізом небезпечних ситуацій, сприяють формуванню стійких моделей поведінки.

Змістова лінія «Здоров'я» найефективніше реалізується в інтегрованому курсі «Я досліджую світ», який об'єднує знання з природничих наук, соціальних дисциплін та здоров'язбережувальних аспектів. Учні проводять спостереження, експерименти, оцінюють вплив навколишнього середовища на здоров'я, а також формують правила безпечної поведінки. Такий практичний підхід допомагає дітям зрозуміти, як спосіб життя впливає на їхнє здоров'я та вчить усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Практичне використання вправ «Світлофор здоров'я» та «Гігієна рук» показало їхню високу педагогічну цінність. Перша гра сприяє розвитку умінь самостійно оцінювати власні дії, мислити критично та усвідомлювати наслідки поведінки. Друга допомагає закріпити гігієнічні навички через особистий досвід, що підвищує ефективність запам'ятовування та застосування знань на практиці. При правильній методичній організації – з обговоренням, рефлексією та зв'язком із повсякденним життям – ці вправи сприяють формуванню стійких моделей поведінки.

Ключовим фактором ефективного навчання є організація освітнього середовища, спрямованого на збереження здоров'я, яке відзначається безпекою, дружньою атмосферою та психологічною підтримкою. Послідовність у проведенні занять, поступове ускладнення завдань, врахування індивідуальних особливостей дітей та активна взаємодія з батьками сприяють більш міцному закріпленню навичок здорового способу життя.

Отже, формування у молодших школярів навичок здорового способу життя є надзвичайно важливим через сучасні соціальні та освітні виклики, зокрема низьку рухову активність, тривале перебування в цифровому середовищі та підвищене психоемоційне навантаження. У цей період у дітей закладаються базові установки

щодо власного здоров'я, а їхня емоційна чутливість, прагнення наслідувати дорослих та ситуативна мотивація визначають необхідність використання наочних, практичних і інтерактивних методів навчання. Системне поєднання знань, практичних умінь і ціннісних орієнтацій у змістовій лінії «Здоров'я», застосування різноманітних форм занять та вправ допомагає формувати стійкі корисні звички. Крім того, створення безпечного та підтримуючого середовища, врахування індивідуальних особливостей дітей і тісна взаємодія з батьками забезпечують ефективність виховання здорового способу життя та розвиток усвідомленого ставлення учнів до свого здоров'я.

Література та джерела

1. Дефорж Г. В., Дудник В. О. Аналіз ефективності використання інтерактивних методів навчання під час вивчення навчальної дисципліни «Основи здоров'я». *Наукові записки*. 2023. Вип. 2. С. 13–18.
2. Надім'янова Т. В. Вплив школи і сім'ї у формуванні основ здорового способу життя молодшого школяра. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 14. С. 283–288.
3. Типова освітня програма розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 1-2 клас. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/programy-1-4klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.12.Shyyan.pdf> дата звернення: 26.02.2026).

**ГРА ЯК ДИДАКТИЧНИЙ ЗАСІБ
НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Катерина Олексюк,

студентка 21 ФПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Світлана Савчук, викладач циклової комісії шкільної,
дошкільної педагогіки, психології та методик**

Проаналізовано роль та значення гри як багатофункціонального дидактичного засобу в освітньому процесі початкової школи в умовах реалізації концепції Нової української школи. Досліджено історико-педагогічні витоки ігрової діяльності та її вплив на психофізіологічний розвиток молодших школярів. Обґрунтовано умови ефективної інтеграції ігрових технологій для формування ключових компетентностей та наскрізних умінь учнів.

Трансформація сучасної освітньої парадигми в Україні, пов'язана з упровадженням концепції Нової української школи, потребує пошуку та переосмислення ефективних дидактичних засобів, які б відповідали природним потребам дитини та сприяли її гармонійному розвитку. Серед таких засобів особливе місце посідає гра, яка має багатовікову історію використання як фундаментальний спосіб передачі соціального досвіду, знань та практичних навичок [5]. Аналіз історико-педагогічної спадщини свідчить, що ігрові форми залучалися до освітнього процесу ще з часів античності, зокрема у філософських школах Сократа та Платона, а згодом отримали ґрунтовне теоретичне підтвердження у працях К. Ушинського [8],

Я. Коменського та В. Сухомлинського. Ці мислителі розглядали гру не як суто розважальний елемент, а як потужний стимул пізнавальної активності та творчої самореалізації особистості.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для ігрової діяльності, що зумовлено психофізіологічними особливостями розвитку дитини: високою емоційністю, пластичністю психічних процесів та сенсорною чутливістю до нової інформації. У цей час гра виконує роль перехідного містка між ігровою та навчальною діяльністю, забезпечуючи м'яку адаптацію дитини до умов формальної освіти [7]. На сучасному етапі розвитку педагогіки гра трактується як комплексний інструмент емоційного, соціального та інтелектуального розвитку, що дозволяє учневі виражати власні почуття, моделювати життєві ситуації та формувати систему уявлень про навколишній світ [4].

Розвинений ігровий інтерес школяра є індикатором його загальної залученості в освітній процес. Науковці виділяють кілька ключових аспектів, що характеризують цей стан. По-перше, це інтенсивне емоційне переживання, що свідчить про глибоку внутрішню мотивацію дитини до діяльності. По-друге, це активність та ініціативність, коли учень стає суб'єктом ігрового процесу: пропонує власні правила, ініціює нові сюжети та творчо розвиває ролі. Важливим показником також є тривалість гри, що демонструє стійкість уваги та здатність дитини концентрувати увагу протягом значного часу [4]. Соціальний вимір ігрового інтересу виявляється у вмінні співпрацювати, враховувати емоції партнерів та діяти в межах колективно визначених правил [7].

Гра набуває статусу дидактичного засобу тоді, коли вона свідомо інтегрується в навчальний процес для досягнення конкретних освітніх цілей. Використання ігрових технологій сприяє зміцненню навчальної мотивації, допомагає закріпити складний теоретичний матеріал через практичну дію та стимулює розвиток вищих психічних функцій – мислення, пам'яті та уваги [2]. Зокрема, сюжетно-рольові ігри дозволяють школярам «проживати» різні соціальні ролі, що критично важливо для формування комунікативних компетентностей та соціалізації в умовах класного колективу [5].

Для забезпечення максимальної результативності ігрової діяльності в межах Нової української школи необхідно дотримуватися ряду дидактичних умов. Ключовими серед них є чітке формулювання навчальної мети, відповідність змісту гри віковим можливостям учнів, оптимальний баланс між ігровим азартом та навчальним навантаженням, а також обов'язкова рефлексія після завершення ігрової дії [6]. Учитель у цьому процесі виступає не лише як організатор, а й як активний партнер, ментор, який створює атмосферу емоційної підтримки та довіри [6].

Сучасні дослідження підтверджують, що гра виконує не лише пізнавальну, а й корекційну функцію, допомагаючи дітям із труднощами у навчанні легше засвоювати матеріал без надмірного психологічного напруження [7]. Впровадження ідей STREAM-освіти та інтегрованого навчання також спирається на ігрові методи, що дозволяють об'єднати різні галузі знань навколо цікавого для дитини сюжету. Таким чином, ігрова діяльність у початковій школі – це не допоміжний елемент, а невід'ємна складова освітньої технології, що забезпечує формування цілісної особистості, здатної до критичного мислення та творчої праці.

Особливої уваги в умовах НУШ заслуговує зміна ролі вчителя в організації ігрової діяльності. Педагог перестає бути авторитарним транслятором правил і перетворюється на фасилітатора та ментора. Роль вчителя-фасилітатора полягає у створенні таких умов, де гра стає безпечним простором для експериментів та помилок. Вчитель м'яко спрямовує ігровий сюжет, не пригнічуючи ініціативу дитини, допомагає розподіляти ролі та розв'язувати конфлікти, що виникають у процесі взаємодії [3]. Такий підхід базується на педагогіці партнерства, де дорослий і дитина є рівноправними учасниками гри, що значно підвищує рівень довіри та емоційного комфорту в класі [3].

Підсумовуючи, зазначимо, що гра як дидактичний засіб у навчанні молодших школярів є багатофункціональним інструментом, що забезпечує єдність навчання, виховання та розвитку. Вона зміцнює інтерес до знань, розвиває соціальні навички та створює фундамент для успішного навчання впродовж усього життя. У контексті цифрової трансформації освіти актуальним напрямом залишається дослідження ефективності електронних освітніх ігрових ресурсів, які мають органічно доповнювати традиційні форми ігрової взаємодії [7].

Література та джерела

1. Антонюк А. Теоретичні засади впровадження ідей stream-освіти в освітню роботу з дітьми шестирічного віку: збірник наукових праць / за заг. ред. Л. В. Зданевич, Л. С. Пісоцької, Н. М. Миськової, Л. О. Онофрійчук. Хмельницький : ХГПА, 2021. 332 с.
2. Биков В. Ю., Литвинова С. Г., Мельник О. М. Ефективність навчання з використанням електронних освітніх ігрових ресурсів у початковій школі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 62, Вип. 6. С. 34-46.
3. Концепція НУШ. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2372-ad-fontes-pro-kontseptsyu-novo-ukransko-shkoli> (дата звернення 11.02.2026)
4. Марко М. Особливості та послідовність розробки ігрових технологій навчання учнів початкових класів. *Молодь і ринок*. 2017. № 8. С. 173-178
5. Нова українська школа: поради для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
6. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах Київ: «Магістр-S», 2017. 126 с.
7. Топузов О.М., Засєкіна Т.М. Науково-методичний супровід нової української школи. *Вісник НАПН України*. 2021. № 3 (2). С. 1-7
8. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори. У 2-х т. Київ : Рад.школа. 1983. Т. 2. 331 с.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Катерина Олексюк,

студентка 21 ФПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Наукова керівниця – Галина Давидюк, викладачка-методистка циклової
комісії природничо-математичних дисциплін**

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

У статті розкрита специфіка використання ігрових технологій з молодшими школярами; проаналізовані основні функції дидактичних ігор та дидактичні умови використання гри як засобу формування загально-навчальних умінь і навичок учнів початкових класів.

Удосконалення й підвищення якості української освіти не можливе без застосування сучасних інноваційних технологій, які дозволяють урізноманітнити форми і засоби навчання, підвищити творчу активність учнів, стимулювати їх пізнавальні можливості та здібності. Сьогодні Нова українська школа вимагає від учителів початкових класів шукати нестандартні підходи до освітнього процесу, активно розробляти та впроваджувати нові ефективні методики і моделі навчання [6, с. 28].

У цьому процесі набуває особливої ваги і значення ігрова технологія. Адже для дітей молодшого шкільного віку гра залишається найбільш доступним і цікавим джерелом нових знань.

Використання ігрових технологій на уроках в початкових класах та їх педагогічне значення досліджувалось вченими: А. Арсірієм, В. Бадер, О. Біляєвим, Л. Варзацькою, І. Діваковою, Т. Донченком, Р. Жуковською, Л. Ільяницькою, С. Караман, М. Пентилуком, Т. Чумак, П. Гербанем та ін.

Концепція Нової української школи орієнтує освітній процес початкової школи на створення педагогічних умов, за яких кожен учень має можливість відчувати власну успішність і реалізувати набуті знання у практичній діяльності. Активізації та розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів за таких умов сприяє систематичне використання ігрових методів навчання.

Педагогічна практика доводить, що у грі ефективніше, аніж в інших видах діяльності, розвиваються інтелектуальні здібності, психічні процеси дитини, формуються відповідні вміння і навички.

Гра є однією з найбільш доступних і значущих форм практичної діяльності дітей. У процесі ігрової діяльності дитина пізнає навколишній світ, соціальну реальність і власне місце в ній. Гра сприяє інтелектуальному та моральному розвитку, формуванню зразків поведінки й способів розв'язання нових життєвих ситуацій, що виникають у процесі пізнавальної, трудової та художньо-творчої діяльності. У зв'язку з цим опора на ігрову діяльність, використання ігрових форм і прийомів навчання є важливим засобом залучення дітей до освітнього процесу та одним із найефективніших шляхів забезпечення результативності навчання.

Уміння вчитися змінює стиль мислення, життя і поведінки дитини. Оволодівши умінням добувати знання, дитина стає більш самостійною, активною, впевненою у своїх можливостях.

Самостійна освітня діяльність учня має кілька ключових характеристик, які змінюються й розвиваються на різних етапах шкільної освіти. Молодші школярі здебільшого приймають цілі, які визначає вчитель, однак у міру дорослішання учень починає самостійно формулювати завдання. Формування цієї навички свідчить про здатність до самоорганізації.

Важливо, щоб учень демонстрував інтерес до процесу навчання, що часто залежить від успішного створення вчителем сприятливих умов. Вольові зусилля є показником внутрішньої мотивації учня досягати поставлених цілей.

Учень повинен вміти розподіляти свій час, працювати з інформаційними ресурсами, вибирати адекватні способи для вирішення завдань. Послідовність у виконанні завдань є важливим компонентом ефективної самостійної діяльності.

Учень має усвідомлювати власну діяльність: розуміти свої помилки, аналізувати успішні та неуспішні дії. Рефлексія стимулює розвиток і вдосконалення процесу навчання.

Н. Бібік, М. Вашуленко та О. Савченко розглядають ігрову діяльність як ефективний дидактичний засіб, що активізує здатність дітей до самостійного мислення й діяльності, сприяє створенню атмосфери свободи та творчого самовираження в учнівському колективі, формує умови для саморозвитку й урахування вікових особливостей дітей 6–7-річного віку [5, с. 3].

У праці «Дидактика початкової школи» О. Савченко наголошує, що дидактичні ігри виконують низку важливих функцій, зокрема збагачують пізнавальний досвід учнів, розвивають мислення, мовлення, уяву, координацію рухів і вольові якості. Водночас провідною метою використання ігор в освітньому процесі авторка визначає формування стійкого інтересу до навчальної діяльності. За умови зацікавленості грою учні виявляють високу пізнавальну активність, не відчують втоми та прагнуть досягти максимально можливого результату.

Вагомою для нашого дослідження є позиція О. Савченко щодо недостатньої ефективності епізодичного використання ігор, яке не забезпечує формування стійкого емоційно-позитивного ставлення дітей до навчання. Це зумовлює необхідність цілеспрямованого та системного включення ігрових методів на різних етапах уроку, а також емоційної підготовки учнів до засвоєння понять, виокремлення їх істотних ознак і самостійного застосування набутих знань [5].

Таким чином, дидактичні ігри посідають важливе місце в освітньому процесі початкової школи, оскільки сприяють не лише ефективному засвоєнню навчального матеріалу, а й всебічному та гармонійному розвитку особистості дитини.

Основні функції таких ігор включають:

1. *Мотиваційна функція:*

- Ігри активізують інтерес до навчання, роблячи освітній процес більш привабливим і захопливим.

- Діти стають більш уважними та зацікавленими у виконанні завдань.

2. *Розвивальна функція:*

- Дидактичні ігри сприяють розвитку пізнавальних здібностей: уваги, пам'яті, мислення, уяви та фантазії.

- Вони розвивають кмітливість, творчий підхід до вирішення завдань.

3. *Закріплення знань та навичок:*

- У процесі гри діти закріплюють отримані знання, тренують практичні навички, навчаються застосовувати їх у нових ситуаціях.

4. *Сенсорний розвиток:*

- Завдяки сенсорним вправам у рамках дидактичних ігор діти вчаться розрізняти форми, кольори, звуки, що сприяє формуванню їхніх уявлень про навколишній світ.

5. *Емоційна розрядка:*

- Ігри створюють позитивний емоційний фон, зменшують втому, знижують гіподинамію та зберігають здоров'я дітей.

6. Розвиток саморегуляції та вольових якостей:

- Діти вчаться організовувати свою поведінку, дотримуватися правил гри, працювати в команді, що сприяє формуванню їхньої дисциплінованості та відповідальності.

Дидактична гра – це не просто інструмент навчання, а потужний метод комплексного розвитку особистості дитини. Її грамотне використання вчителем підвищує ефективність навчального процесу, формує стійку мотивацію до пізнання і створює сприятливе середовище для гармонійного зростання школярів.

Дидактична гра може виконувати безліч функцій. Перша функція дидактичної гри – це організуюча функція, яка дозволяє ефективно планувати робочий час вчителя і учнів. Під час гри всі учні активні на уроці, їх дії контролюються правилами гри. Учні працюють в групах, вчаться співпрацювати один з одним, що особливо важливо для малоактивних дітей.

Друга функція гри – мотивуюча функція. Гра зацікавлює учнів, мотивує їх до активної пошукової діяльності, творчого мислення, фантазії.

Третя функція – дидактична. У процесі гри діти навчаються, розвивають свої знання, уявлення, вміння, навички, креативні здібності.

Четверта функція – когнітивна. Учні вчаться організовувати свою діяльність, розмірковувати, аналізувати, виявляти певні зв'язки між предметами та явищами, встановлювати певні закономірності.

П'ята функція – виховна. Ігри дозволяють вчителю контролювати поведінку учнів, формувати навички культури, правильного поведіння.

Шоста функція – функція самореалізації дитини. Для дитини важлива гра як сфера реалізації себе в колективі учнів [2, с.16].

Дидактичні ігри орієнтовані на досягнення конкретних завдань, які відповідають вимогам навчальної програми та враховують вікові особливості дітей.

Ігровий задум є основним елементом структури дидактичної гри, що забезпечує її привабливість і мотиваційний потенціал. Він виконує роль «прихованого магніту», який залучає дітей до виконання дидактичного завдання, маскуючи навчальну мету під захопливий сюжет.

Ігровий початок є важливим елементом дидактичної гри, оскільки саме від нього залежить, наскільки вдало учні будуть залучені до ігрової діяльності. Цей етап допомагає створити позитивну атмосферу, налаштувати дітей на гру і мотивувати їх до участі.

Ігрові дії є ключовим компонентом дидактичної гри, адже саме через них реалізується ігровий задум і педагогічне завдання. Вони створюють динаміку гри, залучають дітей у процес навчання і допомагають їм засвоювати нові знання та навички у ненав'язливій, захопливій формі

Правила дидактичної гри є важливим структурним елементом, що забезпечує її організованість і спрямованість на досягнення навчальних цілей. Вони допомагають дітям зрозуміти, як діяти в межах гри, і підтримують дисципліну, необхідну для успішної реалізації ігрового задуму.

Дидактичними умовами використання гри як засобу формування загально-навчальних умінь і навичок є органічне включення ігрової діяльності у структуру уроку, посилення розвивального потенціалу дидактичних ігор, а також педагогічно доцільне керівництво вчителя процесом ігрової діяльності учнів [2, с. 17]. Розглянемо детальніше окреслені підходи.

Складність використання ігрових методів в освітньому процесі зумовлена специфікою ігрової діяльності, зокрема відносною свободою поведінки учнів, відсутністю чітко визначеної індивідуальної відповідальності за результати діяльності, спрощеним відображенням реальних ситуацій, а також швидкою втомлюваністю молодших школярів. Включення дитини в ігрову діяльність потребує від неї певних вольових та пізнавальних зусиль. Водночас для вчителя важливим є забезпечення активної участі учнів в ігровому процесі та їх орієнтація на досягнення визначених навчальних результатів.

Мета дидактичних ігор полягає у створенні умов, за яких учні можуть поєднувати отримані теоретичні знання з практичними діями, закріплюючи їх у процесі активної участі в грі. Гра сприяє не лише засвоєнню матеріалу, а й формуванню мотивації до навчання, яка є ключовою для ефективного освітнього процесу.

Так, поєднання гри з навчальною діяльністю в початкових класах є надзвичайно важливим. Це допомагає дітям здійснити м'який перехід від дошкільного віку до школи, де ігрова діяльність ще відіграє значну роль. Вона стає своєрідним «мостом», який дозволяє зберегти інтерес та емоційну залученість до навчання, при цьому поступово формуючи навчальні навички.

Гра є основним засобом розвитку уяви, творчих здібностей, а також соціальних навичок. Водночас, навчальна діяльність вводить дітей у більш структуроване, цілеспрямоване середовище, де акцент ставиться на навчальних досягненнях. Тому важливо, щоб у початкових класах поєднувались елементи гри та навчання, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу, розвитку пізнавальної діяльності та соціальних вмінь у дітей.

Пояснення вчителя під час гри повинно бути чітким і лаконічним, адже молодші школярі потребують конкретних інструкцій, які легко сприймаються. Важливо, щоб вчитель не лише пояснював правила, але й активно демонстрував, як виконувати завдання. Це допомагає учням краще зрозуміти процес і забезпечує правильне виконання гри.

Підготовка до уроків з використанням ігрових технологій вимагає ретельного планування та організації.

Систематичне використання ігор і створення ігрових ситуацій є доцільним на кожному уроці, особливо в першому класі, який характеризується як адаптаційний етап навчання. У цей період учні ще не готові до тривалої інтенсивної розумової діяльності, швидко втомлюються, у них знижується концентрація уваги та зростає чутливість до одноманітності навчальних завдань. У зв'язку з цим гра має посісти важливе місце в практиці роботи вчителя як один із найбільш ефективних методів організації навчальної діяльності першокласників [4].

Н. Бернштейн зазначає, що доцільним є використання ігор на початку уроку, оскільки такі ігрові завдання активізують мислення учнів, сприяють зосередженню

уваги, виокремленню основного змісту навчального матеріалу та налаштовують дітей на самостійну пізнавальну діяльність [1, с. 40].

У процесі ігрової діяльності найбільш повно виявляються індивідуальні особливості учнів, їхні інтелектуальні можливості, нахили та здібності.

Отже, ігрові технології належать до традиційних і апробованих у педагогічній практиці активних методів навчання і виховання молодших школярів. Цінність ігрового методу полягає в органічному поєднанні освітньої, розвивальної та виховної функцій, які реалізуються у тісному взаємозв'язку. Як метод навчання гра сприяє організації та активізації пізнавальної діяльності учнів, розширенню їхніх пізнавальних можливостей і формуванню особистості дитини.

Література та джерела

1. Бернштейн Н. А. Психологія гри і ранній розвиток дитини. Харків : Фоліо, 2019. 128 с.
2. Мельниченко І. Дидактичні ігри та цікаві завдання. *Початкова школа*. 2011. №4. с.16 – 18.
3. Молнар Т. Теорія та практика підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи з учнями в міжкультурному просторі Закарпаття: монографія. Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2022. 484 с
4. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах Київ: «Магістр-S», 2017. 126 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник для студентів пед. фак. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
6. Сучасне освітнє середовище. Концепція нової української школи. Київ, 2016. С.28–29.
7. Товканець Г.В., Лівак Д.С. Ігрові технології і проблемні ситуації у формуванні креативних компетенцій учнів молодшого шкільного віку. *Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів: збірник тез доповідей за матеріалами VI Всеукраїнської науково-практичної конференції, 13-14 травня 2021 р., Мукачєво / Ред.кол.: Т.Д. Щербан (гол.ред.) та ін. Мукачєво: Вид-во МДУ, 2021. С. 226-227.*

ВПЛИВ ІНТЕРАКТИВНИХ І ХУДОЖНІХ ТЕКСТІВ НА МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Дарина Павлюк,

студентка 41ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради
Науковий керівник – Надія Горбач, кандидат філологічних наук,
*доцент кафедри загальної педагогіки, психології та методики початкової
освіти*

Розкрито значення інтерактивних і художніх текстів у формуванні мовленнєвої компетентності молодших школярів. Обґрунтовано їхній вплив на розвиток зв'язного мовлення, збагачення словникового запасу, комунікативні уміння та читацьку мотивацію. Підкреслено доцільність комплексного використання різних типів текстів у навчальному процесі з урахуванням вікових особливостей молодших школярів.

Вплив інтерактивних і художніх текстів на мовленнєвий розвиток молодших школярів є одним із ключових напрямів сучасної початкової освіти. У цьому віці відбувається інтенсивне формування мовленнєвої компетентності, активно розвиваються навички читання, аудіювання, говоріння та письма. Дитина поступово вчиться сприймати мовлення не лише як засіб передавання інформації, а й як інструмент пізнання світу, самовираження та взаємодії з іншими людьми. Саме тексти різних типів стають основою для мовленнєвого розвитку, адже через них учні знайомляться з новими словами, мовними конструкціями, стилістичними засобами та способами побудови висловлювання.

Інтерактивні тексти набувають дедалі більшої популярності в освітньому процесі, оскільки вони відповідають потребам сучасних дітей, які з раннього віку звикли до динамічної, візуально насиченої та діалогічної взаємодії з інформацією. Такі тексти можуть містити завдання для доповнення, вибір варіантів відповіді, рольові елементи, обговорення в парах або групах, елементи гри чи цифрові інтерактивні компоненти. Вони спонукають учнів не бути пасивними читачами, а активно взаємодіяти зі змістом, ставити запитання, прогнозувати розвиток подій, робити висновки [1, с. 116–118]. У процесі роботи з інтерактивними текстами формується здатність до зв'язного усного мовлення, уміння формулювати власні думки, пояснювати свою позицію, слухати співрозмовника та реагувати на його висловлювання.

Особливо цінним є те, що інтерактивні тексти сприяють розвитку мовленнєвої ініціативи дітей. Молодші школярі частіше наважуються висловлюватися, брати участь у діалогах і дискусіях, ставити запитання та коментувати почуте. Це знижує мовленнєві бар'єри, формує впевненість у власних комунікативних можливостях і поступово розвиває культуру мовлення. Крім того, інтерактивні завдання допомагають учням усвідомити практичну цінність мовлення як засобу досягнення результату, наприклад, під час виконання спільних проєктів, ігор або творчих завдань.

Художні тексти традиційно посідають важливе місце в навчанні молодших школярів, адже вони впливають не лише на мовленнєвий, а й на емоційний та моральний розвиток дитини [4, с. 38–39]. Читання казок, оповідань, віршів, байок формує уявлення про моральні цінності, вчить співпереживати героям, розуміти їхні вчинки та мотиви. Емоційне залучення до змісту художнього твору підсилює інтерес до читання, а отже, і до самого процесу мовленнєвої діяльності. Діти легше запам'ятовують нові слова та мовні звороти, коли вони пов'язані з яскравими образами, подіями та переживаннями героїв.

Через художні тексти молодші школярі засвоюють різноманітні мовні засоби виразності, такі як метафори, порівняння, епітети, фразеологізми, образні вислови. Знайомство з такими мовними елементами сприяє збагаченню активного й пасивного словникового запасу, формуванню відчуття краси слова та інтонаційної виразності мовлення. Поступово діти починають використовувати художні мовні засоби у власних усних відповідях і письмових роботах, що робить їхні висловлювання більш образними, логічно вибудованими та емоційно насиченими.

Поєднання інтерактивних і художніх текстів у навчальному процесі створює комплексний підхід до розвитку мовлення молодших школярів. Інтерактивні тексти

активізують комунікативну діяльність, формують навички діалогу та співпраці, тоді як художні тексти забезпечують мовне збагачення, розвиток уяви та емоційного інтелекту. Як результат – формується гармонійне поєднання практичних мовленнєвих умінь і глибшого розуміння мовних явищ. Такий підхід сприяє розвитку навичок читання з розумінням, уміння переказувати, створювати власні усні та письмові тексти, будувати зв'язні висловлювання різних типів [3, с. 156–157].

Важливу роль відіграє також методика роботи з текстами. Ефективними є такі завдання:

- прогнозування змісту за заголовком або ілюстраціями;
- обговорення прочитаного;
- рольові ігри за мотивами художніх творів;
- створення альтернативних закінчень історій;
- інсценізації;
- колективне та індивідуальне складання власних текстів.

Такі види діяльності сприяють глибшому осмисленню прочитаного матеріалу та активному використанню мовних засобів у спілкуванні. Крім того, вони розвивають творчі здібності дітей, уміння працювати в команді та поважати думку інших.

Не менш важливим є врахування вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів під час добору інтерактивних і художніх текстів. Матеріали мають відповідати рівню мовного розвитку дітей, бути доступними за змістом і формою, містити зрозумілі життєві ситуації або близькі дитині казкові сюжети. Надмірно складні тексти можуть знижувати мотивацію до читання та викликати труднощі у сприйнятті, тоді як надто прості не сприятимуть мовленнєвому зростанню [2, с. 23–25]. Тому вчителю важливо знаходити баланс між доступністю та розвитковим потенціалом навчального матеріалу.

Систематичне використання інтерактивних і художніх текстів у початковій школі позитивно впливає на формування читацької культури, інтересу до книги та загальної мовної активності учнів. Діти поступово усвідомлюють, що мовлення є не лише навчальним умінням, а й важливим засобом спілкування, самовираження та творчості. Це створює підґрунтя для успішного подальшого навчання, розвитку критичного мислення та формування особистості, здатної ефективно взаємодіяти з навколишнім світом.

Отже, інтерактивні та художні тексти відіграють важливу роль у мовленнєвому розвитку молодших школярів. Їх цілеспрямоване та методично обґрунтоване використання сприяє збагаченню словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення, формуванню комунікативної компетентності, творчого мислення та позитивного ставлення до навчання, що є необхідною передумовою для гармонійного розвитку дитини в умовах сучасної освіти.

Література та джерела

1. Агаркова Н., Васильєва С. Особливості використання інтерактивних технологій навчання у початковій школі. *Scientific journal Physical culture and sport: scientific perspective*. 2023. № 2. С. 115–121. URL: <https://pcs.khmnpu.edu.ua/index.php/pcs/article/download/67/70/282> _ (дата звернення: 10.02.2026).

2. Лук'яник Л. Проблеми мовленнєвого розвитку учнів початкових класів. *Acta Paedagogica Volynienses*, (6), 2024. С. 22–28. URL: journals.vnu.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/2112/1988 (дата звернення: 10.02.2026).

3. Мироненко О.В., Видахевич Т.І. Розвиток зв'язного мовлення молодших школярів шляхом гейміфікації на уроках української мови. *Інноваційна педагогіка*. 2022. С. 154-157. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/44/part_1/31.pdf (дата звернення: 10.02.2026).

4. Попович Н.Ф., Лендел Н.В. Особливості розвитку мовлення молодших школярів на уроках літературного читання. *Інноваційна педагогіка*. 2019. С. 36-40. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/12/part_2/9.pdf (дата звернення: 10.02.2026).

ЗМІСТОВА ЛІНІЯ «ГЕОМЕТРИЧНІ ФІГУРИ». ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ТА ОЧІКУВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПРИ ЇЇ ВИВЧЕННІ

Андріана Панас,

студентка 11 ПО(сф) групи спеціальності АЗ Початкова освіта
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Віктор Корнелюк, викладач кафедри природничо-
математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій**

У роботі обґрунтовано значення змістової лінії «Геометричні фігури» як важливої складової математичної освіти, що забезпечує формування базових математичних компетентностей і створює підґрунтя для подальшого вивчення математики.

Змістова лінія «Геометричні фігури» є однією з основних складових курсу математики для початкових класів і охоплює основні геометричні поняття, які є фундаментальними для розвитку просторової уяви, логічного мислення і практичних навичок у дітей. Вона сприяє формуванню в здобувачів освіти умінь і навичок, необхідних для розуміння й аналізу просторових об'єктів та їх властивостей. Ця лінія включає вивчення різноманітних видів фігур, їхніх властивостей, а також застосування цих знань у реальному житті. Основними компонентами цієї лінії є лінії, плоскі та об'ємні фігури, симетрія, площа і периметр.

Перше поняття, яке здобувачі початкової освіти засвоюють у рамках цієї лінії, – це різновиди ліній, що є основою для побудови геометричних фігур. Прямі лінії є найпростішими об'єктами в геометрії, вони не мають початку та кінця, є нескінченними і можуть бути використані для побудови будь-яких інших фігур. Ламана лінія – це лінія, що складається з кількох з'єднаних між собою відрізків, кожен з яких є прямим. Криві лінії, на відміну від прямих, не можуть бути виражені за допомогою рівняння прямої, і часто з'являються в природних формах, таких як контури рослин або вигини річок [2, с. 22].

Наступним етапом є вивчення геометричних фігур. Плоскі фігури, такі як квадрат, прямокутник, трикутник і коло, є базовими для розуміння просторових

відносин. Квадрат та прямокутник характеризуються своїми сторонами, причому квадрат має рівні сторони, а прямокутник – тільки протилежні рівні сторони. Трикутник може мати різні форми в залежності від розмірів його сторін, а коло визначається через свою центровану точку та відстань до будь-якої точки на його межі.

Об'ємні фігури, такі як куб, сфера та циліндр, є більш складними, адже вони мають три виміри. Куб має шість рівних квадратних граней, сфера – це фігура, всі точки якої рівновіддалені від центра, а поверхня циліндра складається з двох круглих основ і прямої бічної поверхні. Оволодіння цими поняттями допомагає здобувачам освіти не тільки зрозуміти геометрію, а й розвивати просторову уяву, необхідну для побудови моделей та вирішення реальних задач.

Вивчення площі та периметра є важливою складовою цієї змістової лінії, оскільки ці поняття знаходять практичне застосування в багатьох галузях життя. Площа – це кількість одиниць площі, які вкладаються в межі фігури, а периметр – це довжина замкнутої лінії, що оточує фігуру. Для простих геометричних фігур існують чітко визначені формули. Наприклад, площа квадрата дорівнює квадрату довжини його сторони, площа прямокутника – добутку його сторін.

Класифікація геометричних фігур є важливою складовою навчання геометрії. Кожна геометрична фігура має свої властивості, які визначають її характеристики. Наприклад, прямі лінії не мають вигинів, в той час як криві лінії можуть мати будь-яку форму. Плоскі фігури можна класифікувати за кількістю сторін або кутів, а об'ємні фігури класифікуються на основі їхніх обсягів і форм. Вивчення класифікації допомагає здобувачам початкової освіти зрозуміти різноманітність геометричних форм та навчитися їх розпізнавати та описувати.

Після завершення вивчення змістової лінії «Геометричні фігури» здобувачі початкової освіти повинні досягти певних рівнів компетентності, що включають розуміння основних геометричних понять, здатність класифікувати фігури, працювати з формулами, а також застосовувати отримані знання на практиці. Усі ці навички є критично важливими для розвитку геометричного мислення і є основою для подальшого поглибленого вивчення математики. Важливо зазначити, що геометрія формує у дітей не тільки компетентності, але й здатність мислити логічно, розвивати аналітичне мислення, а також застосовувати це в реальному житті.

Перш за все, здобувачі початкової освіти повинні отримати *глибоке розуміння геометричних понять*. Це включає вивчення термінів, таких як «площі», «периметр», «масштаб» та інші базові поняття геометрії. Володіння цими компетентностями є необхідною умовою для подальшого вивчення більш складних тем.

Наступною важливою компетенцією є *класифікація геометричних фігур*. Здобувачі початкової освіти повинні вміти не лише розпізнавати геометричні фігури, а й класифікувати їх за різними ознаками. Вони повинні вміти визначати різницю між плоскими та об'ємними фігурами, а також правильно описувати властивості цих фігур. Ця компетентність дозволяє дітям бачити геометричні об'єкти у реальному світі, розпізнавати їх та класифікувати за різними критеріями, що сприяє розвитку просторового мислення [4, с. 29].

Особливо важливим етапом є *вміння працювати з геометричними формулами*. Здобувачі початкової освіти повинні не лише знати формули для обчислення площі

та периметра простих фігур, але й уміти застосовувати їх у різних практичних ситуаціях.

Одним із ключових аспектів є також розвиток *критичного мислення* під час роботи з геометричними задачами. Це дозволяє здобувачам початкової освіти не тільки застосовувати відомі формули та методи, а й розуміти логіку розв'язання задач, шукати альтернативні варіанти вирішення, а також приймати рішення на основі аналізу даних. Геометрія дає можливість розвивати логічне мислення, що є важливим для формування аналітичних здібностей, здатності до системного підходу в навчанні.

Додатково, у процесі вивчення геометрії важливим етапом є *візуалізація геометричних фігур*. Використання графічних зображень та моделей допомагає краще зрозуміти просторові відносини між об'єктами, їхні властивості та структуру. Це сприяє розвитку просторового мислення, що є важливою складовою геометричних знань. Візуалізація дає можливість здобувачам освіти побачити результати своїх дій і коригувати помилки на етапі їх виявлення.

Для того, щоб закріпити отримані компетентності, важливо, щоб здобувачі початкової освіти виконували *практичні завдання*. Наприклад, вони можуть вимірювати площу та периметр різних предметів, будівель або територій. Такі практичні вправи сприяють закріпленню теоретичних знань і допомагають дітям застосовувати отримані навички в реальних ситуаціях. Це також підвищує рівень зацікавленості здобувачів початкової освіти до вивчення геометрії, оскільки вони бачать, як це знання може бути корисним у їхньому повсякденному житті.

Крім того, завдання на *рішення задач у групах* також можуть сприяти розвитку геометричних компетентностей. Робота в команді дозволяє дітям обмінюватися ідеями, розвивати співпрацю, а також підвищує рівень мотивації. Вивчення геометрії в групах дозволяє здобувачам початкової освіти не лише розв'язувати завдання, а й дискутувати, шукати спільні рішення, що позитивно впливає на загальний процес навчання.

Завершальним етапом вивчення геометричних фігур є *оцінка досягнутих результатів*. Здобувачі початкової освіти повинні продемонструвати свої компетентності не тільки у виконанні теоретичних завдань, але й у розв'язанні практичних ситуацій. Це оцінювання є важливою частиною освітнього процесу, оскільки дозволяє вчителю побачити рівень засвоєння матеріалу здобувачами освіти та вчасно коригувати освітній процес для досягнення кращих результатів.

Отже, після вивчення змістової лінії «Геометричні фігури» здобувачі початкової освіти повинні бути здатні володіти широким спектром компетенцій, що охоплюють знання геометричних понять, вміння класифікувати фігури, працювати з формулами та застосовувати отримані знання для розв'язання практичних задач. Це створює базу для подальшого розвитку математичних здібностей і забезпечує важливі здатності для повсякденного життя.

Завершення вивчення змістової лінії «Геометричні фігури» є важливим етапом в освоєнні основ математики, оскільки забезпечує формування базових компетентностей, необхідних для подальшого вивчення більш складних математичних концепцій. Одним із перших досягнень, до якого повинні прагнути здобувачі початкової освіти, є *компетентність* основних геометричних фігур, їхніх властивостей і характеристик. Це є важливою умовою для розуміння просторових

відносин між об'єктами, що є основою для розвитку математичного мислення. Здобувачі початкової освіти повинні вміти називати та класифікувати геометричні фігури, такі як прямокутники, кола, трикутники, квадрати, а також розуміти їхні ключові властивості, такі як кількість сторін, кути, тощо [1, с. 58].

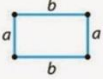
Далі важливим етапом є *формування здатностей* розпізнавання геометричних фігур у навколишньому середовищі. Це дозволяє здобувачам початкової освіти побачити зв'язок між теорією та практикою, оскільки вони можуть спостерігати геометричні форми в реальних об'єктах. Компетентності про геометричні фігури стає практично корисним, коли здобувачі початкової освіти можуть класифікувати об'єкти за їхньою формою та розмірами, що сприяє розвитку просторового мислення. Це також передбачає здатність до аналізу навколишнього середовища і застосування теоретичних компетентностей для розпізнавання різних видів фігур у реальних умовах.

Наступною важливою складовою є *здатність обчислення площі та периметра геометричних фігур*. Здобувачі початкової освіти повинні оволодіти основними формулами для розрахунку площі та периметра простих геометричних об'єктів, таких як прямокутники, квадрати, трикутники. Застосування цих компетентностей дає можливість не лише вирішувати теоретичні задачі, а й розв'язувати практичні проблеми, наприклад, вимірювання площі кімнат або ділянок землі, що є важливим етапом у розвитку математичних здатностей у здобувачів початкової освіти.

Периметр квадрата:


$$P = a + a + a + a$$
$$P = a \cdot 4$$
$$a = P : 4$$

Периметр прямокутника:


$$P = a + a + b + b$$
$$P = (a + b) \cdot 2$$
$$a = P : 2 - b$$

Периметр трикутника:


$$P = a + b + c$$

Поряд з математичними знаннями, важливою частиною є розвиток *здатностей, пов'язаних із геометричними фігурами*. Здобувачі початкової освіти повинні навчитися різні геометричні фігури з точним дотриманням пропорцій, використовуючи інструменти, такі як лінійка, циркуль. Ці здатності не тільки розвивають уважність до деталей, але й допомагають краще розуміти геометричні характеристики фігур, оскільки малювання

є практичним способом закріплення теоретичних компетентностей[3, с. 61].

Застосування отриманих знань для вирішення практичних завдань є наступним важливим етапом. Здобувачі початкової освіти повинні бути здатні використовувати свої знання геометрії для вирішення реальних задач, таких як обчислення площі та периметра реальних об'єктів, планування простору або розв'язання побутових ситуацій. Це підвищує мотивацію до навчання, оскільки вони бачать, як математичні знання можуть бути корисними в їхньому щоденному житті.

Завдяки вивченню геометрії здобувачі початкової освіти також здобувають *здатність вирішувати задачі з геометрії*, що потребують не лише знання теоретичних основ, але й умінь застосовувати ці знання в нестандартних ситуаціях. Це розвиває їх логічне мислення та аналітичні здібності, допомагаючи знаходити рішення складних задач. Вони вчаться підходити до вирішення проблем системно, використовуючи різні стратегії і методи.

Проведений аналіз змістової лінії «Геометричні фігури» засвідчує, що її реалізація в початковій школі потребує цілеспрямованої, поетапної та методично виваженої організації освітнього процесу. Ефективне формування геометричних уявлень можливе за умови систематичного поєднання теоретичного матеріалу з практичною діяльністю здобувачів освіти, використання наочності, моделей, вимірювальних інструментів і різних видів навчальних завдань.

Методично доцільним є поступовий перехід від ознайомлення з простими геометричними об'єктами до встановлення їхніх властивостей, класифікації та застосування формул у практичних ситуаціях. Особливого значення набуває організація діяльнісного підходу: виконання практичних робіт, побудова фігур, розв'язування прикладних задач, робота в парах і групах. Такий підхід сприяє усвідомленому засвоєнню матеріалу та розвитку просторового й логічного мислення.

Важливою складовою є систематичний контроль і корекція результатів навчання, що дозволяє своєчасно виявляти труднощі та забезпечувати індивідуальну підтримку учнів. Отже, змістова лінія «Геометричні фігури» виступає не лише джерелом формування предметних знань, а й ефективним засобом розвитку ключових компетентностей молодших школярів за умови методично грамотної організації навчального процесу.

Література та джерела

1. Воронова М . І. Методи і засоби вивчення геометрії за допомогою інтерактивних технологій. *Початкова школа*. 2020. № 7(2). С. 53–58.
2. Грекова В. М. Сучасні підходи до вивчення геометрії в початковій школі. *Вісник математичної освіти*. 2022. № 6(1). С. 16–22.
3. Єрмакова Т. А. Розвиток геометричних компетентностей через інтерактивні технології. *Педагогічна практика та дослідження*. 2022. № 15. С. 58–62.
4. Логвиненко Т. І. Формування геометричних компетентностей у молодших школярів. *Журнал педагогічних досліджень*. 2021. № 8. С. 24–29.

СЮЖЕТНО-РОЛЬОВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Лілія Панасюк,

студентка 4 курсу групи Б спеціальності 013 Початкова освіта

Володимирського педагогічного фахового коледжу

імені Агатангела Кримського

Науковий керівник – Ольга Шостак, викладач вищої категорії,

викладач української мови і літератури

У поданій статті розглянуто роль сюжетно-рольових ігор як ефективного способу розвитку діалогічного мовлення в молодших школярів. Висвітлено їх вплив на формування комунікативних умінь, мовленнєвої активності та вміння взаємодіяти зі своїми однолітками. Зроблено висновок, що сюжетно-рольові ігри сприяють не тільки розвитку діалогічного мовлення, а й формуванню соціальних навичок, творчого мислення.

«...У грі розкривається перед дітьми світ, творчі можливості особистості. Без гри немає і не може бути повноцінного дитячого розвитку. Гра – це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ».

В. Сухомлинський

Упродовж життя людина грає ту чи іншу соціальну роль, що відведена їй у суспільстві. За життя людина програє близько ста ролей і до виконання кожної з них готується сама або її готує суспільство. У дитячі роки гра є основним видом діяльності людини, за допомогою якої діти пізнають світ.

Гра – це один із найбільш універсальних і давніх видів людської діяльності, що має безліч форм та різноманітних проявів. Гра являє собою активну взаємодію людей, що відбувається за встановленими правилами і часто включає елементи змагання, спільної діяльності та творчості. У процесі гри учасники отримують можливість висловити свої думки та почуття, розвивати навички спілкування та взаємодії з оточуючими.

Існує безліч різновидів ігор, як-от спортивні, настільні, рольові та комп'ютерні, кожна з яких має унікальні характеристики. Але спільна мета – розвиток навичок та вмінь, слугуючи розважальній, освітній або терапевтичній меті, і може застосовуватися в різних сферах життя.

Сюжетно-рольові ігри, які являють собою особливу форму дитячої діяльності, в ході якої дитина, беручи на себе різні ролі, активно взаємодіє з оточуючими та до нормування поведінки в суспільних ситуаціях, та емоційну грамотність. Важливо зазначити, що така форма діяльності створить сприятливі умови для розвитку діалогічного мовлення, дозволяючи дітям практикуватися в спілкуванні, вибудовувати діалоги, виражати свої думки та емоції. Актуальність: в умовах стрімкого розвитку інформаційного суспільства, де вміння спілкуватися взаємодіяти з оточуючими стає ключовою компетенцією, вкрай важливо приділяти увагу формуванню грамотно структурованого, змістовного та емоційно насиченого мовлення у дітей молодшого віку. Сюжетно-рольові ігри є одним з найбільш ефективних і захоплюючих способів досягнення цієї мети. Вони сприяють розвитку креативного мислення, соціальних навичок, а також слугують засобом формування діалогічного мовлення у молодших школярів.

І ось ми бачимо, що через активну участь у таких іграх, діти не тільки розвивають мовленнєві навички, але й поглиблюють розуміння навколишнього світу, вчаться виражати свої думки та почуття, що створює міцний фундамент для успішної соціальної адаптації та особистісного зростання.

Мета дослідження: вивчити вплив сюжетно-рольових ігор на розвиток діалогічного мовлення молодших школярів.

Об'єкт дослідження: розвиток діалогічного мовлення молодших школярів.

Предмет дослідження: сюжетно-рольові ігри як засіб розвитку діалогічного мовлення молодших школярів.

Проблема дослідження: вивчення впливу сюжетно-рольових ігор на розвиток діалогічного мовлення молодших школярів.

Виникнення сюжетно-рольової гри тісно пов'язане з особливостями виховання дітей у суспільствах. Це діяльність, у якій діти беруть на себе функції дорослих, відтворюючи їхню діяльність та стосунки у створених ними уявних умовах.

Основні компоненти сюжетно-рольової гри:

- Сюжет – це відображення дитиною певних дій, подій пов'язаних із життям та діяльністю. Сюжети різноманітні та змінюються залежно від конкретних умов життя дитини.

- Ролі – вони розподіляються між учасниками гри та є основним стрижнем гри.

Коли ми вказуємо на гру як засіб виховання, ми бачимо, що там де дитина може брати участь у роботі дорослих без особливої попередньої підготовки, там вона це і робить. Там же, де цього немає, дитина впливається у світ дорослих через ігрову діяльність, яка відображає життя суспільства.

Таким чином, положення дитини в суспільстві на ранніх ступенях розвитку характеризується, перш за все, раннім включенням дітей у продуктивну працю дорослих. У найбільш ранні періоди життя суспільства, діти жили з дорослими спільним життям. Виховна функція ще не виділялась як особлива суспільна функція, і всі члени суспільства здійснювали виховання дітей, основним завданням якого було зробити дітей учасниками суспільної продуктивної праці, передати їм досвід цієї праці, а основним засобом – поступове включення дітей у доступні їм форми праці дорослих.

Прагнення дитини до самостійності та до участі в житті дорослих задовольняється там прямо й безпосередньо-починаючи з 3-4 річного віку діти опановують засоби праці або працюють разом із дорослими, а не граються. Ці факти дозволили зробити важливий висновок: рольова гра виникає в ході історичного розвитку суспільства в наслідок зміни місця дитини в системі суспільних відносин.

У підготовчий клас приходять діти шестирічного віку. Не всі вони відвідували дитячий садок. Для них важко бути зосередженими на протязі року. Так як провідним видом діяльності в дошкільному віці була гра, її не можна виключити з процесу навчання, вона має бути одним з основних елементів занять. Сюжетно-рольові ігри розвивають мислення, пам'ять, увагу, фантазію, проявляється увага. В школі, як засіб активізації процесів дуже часто використовуються сюжетно-рольові ігри. Своєрідність їх полягає в тому, що вони дають можливість вчителю здійснювати навчання, сприяти розвитку розумових здібностей, сприяє формуванню цінних рис особистості, взаємин між дітьми у доступній для них формі.

Найнеобхіднішою умовою успішного проведення рольових ігор є вміння вдало зайняти ігрову позицію, яка базується на здатності переходити із реального плану в ігровий, відчувати радісний внутрішній стан дитинства.

За спрямованістю навчальної мети та способи її досягнення сюжетно-рольові ігри поділяються на такі види:

Ігри на побутові сюжети: у «дім», «сім'ю». І на цих іграх велике місце займають ігри з ляльками, через дії з якими діти передають те, що знають про своїх однолітків, дорослих, їхні стосунки;

Ігри на виробничі та суспільні теми, в яких відображається праця людей. Для цих ігор теми беруться із довкілля (школа, магазин, бібліотека, пошта, перукарня, лікарня, транспорт (автобус, поїзд, літак), поліція, пожежники, цирк;

Ігри на героїко-патріотичні теми, що відображають героїчні подвиги нашого народу (герої війни, космічні польоти тощо);

Ігри на теми літературних творів, кіно, теле і радіопередач: у «моряків» і «льотчиків», у Пса Патрона (за змістом мультфільмів) та ін. Режисерські ігри, в яких дитину змушують говорити, виконувати різноманітні дії ляльок. Діє він у двох планах – і за ляльку, і за себе, спрямовує всі дії. Учасники гри заздалегідь продумують сценарій, в основу якого можуть бути покладені епізоди зі знайомих казок, оповідань чи власного життя. Діти «вчать» ляльок лялькового та пальчикового театрів, театру іграшок «діяти» відповідно до взятої на себе ролі, наділяють їх літературними або уявними ознаками.

Сюжетно-рольова гра протікає у кілька етапів, кожен із яких важливий задля досягнення цілей:

Підготовчий етап. На цьому етапі відбувається вибір теми гри і розподіл ролей. Важливо залучити всіх дітей до процесу, щоб кожен міг висловити свої переваги та бажання. Вчитель може запропонувати різні варіанти сюжетів, спонукаючи дітей до обговорення.

Ігровий етап. На цьому етапі розігрується сам сюжет. Діти взаємодіють один з одним, використовуючи діалогічне мовлення. Вчитель спостерігає за грою, не порушуючи ігрового процесу, і за необхідності може поставити питання, що спонукають дітей до подальшого розвитку сюжету.

Завершення гри. Після закінчення гри важливо провести обговорення, де діти можуть поділитися своїми враженнями, відповісти на питання вчителя і обговорити, що нового вони дізналися. Це сприяє закріпленню мовних навичок та розвитку критичного мислення.

Сюжетно-рольові ігри є одним із найважливіших інструментів розвитку у дітей молодшого шкільного віку з різних аспектів особистості, включаючи комунікативні навички та мовлення. Діалогічне мовлення відіграє ключову роль у соціальній взаємодії дитини, сприяючи розвитку її здібності висловлювати свої думки, слухати співрозмовника та адекватно реагувати на сказане. У цьому контексті педагогам важливо створити оптимальні умови для ефективного використання рольових ігор у процесі навчання та виховання дітей.

Створення сприятливого освітнього середовища. Ця перша умова успішного застосування сюжетно-рольової гри полягає у створенні комфортного та безпечного освітнього середовища, яке сприятиме активній участі дітей у грі. Це включає: Простір для гри, який важливо забезпечити достатню кількість місця для проведення ігор, щоб діти могли вільно переміщатися та взаємодіяти один з одним. Простір має бути організований таким чином, щоб стимулювати фантазію та творчість дітей, а також надавати можливість для реалізації різноманітних сюжетів; Ігровий матеріал, який необхідно надати дітям різноманітні іграшки та предмети, які можуть використовуватись в іграх. Це можуть бути ляльки, машинки, конструктори, елементи костюмів та прикраси. Чим більше можливостей для вибору, тим різноманітнішими будуть ігрові сценарії; Тематичне оформлення, де організація простору навколо має бути певної теми (наприклад, магазин, лікарня, будинок) допомагає дітям краще занурюватися в гру та стимулює їхню уяву. Тематична

середовище сприяє тому, що діти легше беруть ролі й починають вести діалоги у межах цих ролей.

Висновок. Сюжетно-рольові ігри є найважливішим компонентом, що має безліч функцій, які сприяють розвитку як мовних, так і соціальних навичок в дітей. У ході дослідження було розглянуто різноманітні теоретичні аспекти, що підтверджують значущість цієї ігрової діяльності на формування діалогічного мовлення в дітей молодшого шкільного віку.

Сюжетно-рольові ігри служать каталізатором мовного розвитку, дозволяючи дітям відтворювати соціальні ситуації та взаємодіяти один з одним. Ця взаємодія активно розвиває навички міжособистісного спілкування, вчить дітей слухати та враховувати думки інших, що є основним для побудови діалогу.

Ми виділили основні види та структуру сюжетно-рольових ігор, що дозволяє педагогам цілеспрямовано використовувати їх у освітньому процесі. Кожна з ігор вимагає від дітей творчого підходу, що сприяє не тільки розвитку мови, а й креативного мислення, емоційного інтелекту та здатності до саморегуляції.

Вплив сюжетно-рольових ігор в розвитку діалогічного мовлення можна простежити через призму різних педагогічних умов, сприяють їх успішному проведенню. Це включає створення мотивуючого ігрового середовища, підбір відповідних матеріалів та активне залучення вчителів у процес організації ігор.

Вважаю, що мета дослідження, яка полягала у вивченні впливу сюжетно-рольових ігор на розвиток діалогічного мовлення дітей молодшого шкільного віку, досягнуто мною.

Завдання, які полягали у вивченні поняття та походження сюжетно-рольової гри як засіб розвитку діалогічного мовлення у дітей молодшого шкільного віку, розгляді методів та прийомів використання сюжетно-рольових ігор з дітьми молодшого шкільного віку, вивченні видів і структур сюжетно-рольової гри як засіб розвитку діалогічного мовлення у дітей молодшого шкільного віку, визначенні впливу сюжетно - педагогічних умов використання сюжетно-рольових ігор у розвитку діалогічного мовлення дітей молодшого шкільного віку, мною вирішені.

Таким чином, використання сюжетно-рольових ігор підкреслює їхній багатогранний вплив на діалогічне мовлення дітей молодшого шкільного віку. Передбачувані результати у подальшому дослідженні з цієї теми можуть показати, що грамотно організований освітній процес з акцентом на рольову гру може значно збагатити словниковий запас, покращити граматичну правильність висловлювань та розвинути комунікативні навички у дітей. Виходячи з цього, педагоги, які працюють з дітьми молодшого шкільного віку, повинні активно включати сюжетно-рольові ігри у свою практику, враховуючи їхню важливість для формування повноцінної діалогічної мови.

Література та джерела

1. Богуш А.М. Розвиток мовлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Київ: Вища школа, 2007. 215с.
2. Калуська Л. В. Ігрові технології навчання в початковій школі.-Тернопіль:Мандрівець, 2010.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи.-К.:Грамота,2012
4. Сухомлинський В. О. Цитата з книги "Серце віддаю дітям"

ЦИФРОВИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ ПЕРИМЕТРА І ПЛОЩІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анастасія Панченко, Софія Подчешинська,

студентки 41-Ш групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогіки та фінансово-економічної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Наталія Мислицька, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри науково-природничих та математичних дисциплін

Обґрунтовано необхідність використання цифрових інструментів для формування понять периметра й площі в початковій школі з метою подолання розриву між теоретичними формулами та реальним просторовим уявленням учнів. Охарактеризовано можливості інтерактивних моделей та ігрових платформ, зокрема GeoGebra та Toy Theater, що дозволяють візуалізувати геометричні властивості та перетворити навчання на захопливий практико-орієнтований процес.

Вивчення геометричного матеріалу в початковій школі - це не просто підготовка до курсу стереометрії в старших класах, а фундамент практичної математичної грамотності. Поняття периметра є одним із перших кроків дитини до розуміння вимірюваних властивостей навколишнього світу. Формування поняття про периметр у початковій школі є фундаментом для розвитку просторового мислення та математичної грамотності. Актуальність теми зумовлена необхідністю переходу від механічного обчислення за формулами до свідомого розуміння властивостей геометричних фігур. Уміння вимірювати межі об'єктів є однією з ключових життєвих компетентностей, що знаходить застосування у побуті, дизайні та технічних галузях. Вивчення площі в початковій школі розглядається як перехід дитини від лінійного сприйняття світу (довжина) до площинного. У контексті НУШ це питання є критичним, оскільки площа є практико-орієнтованою величиною: від вміння обчислити розмір ігрової зони до розуміння екологічних масштабів.

Детально методика формування даних понять описана в методичній літературі. Так, наприклад в посібнику Н.П. Листопад синтезує методичні підходи до вивчення поняття «площа» у початковій школі (переважно у 4-му класі) [2, с. 55]. Вивчення даного поняття ґрунтується на переході від побутового розуміння площі до наукового геометричного аналізу. Основна мета методики полягає у формуванні в учнів навичок порівняння площ, вимірювання їх за допомогою стандартних одиниць та обчислення за формулами для прямокутних фігур. Ключовими елементами є використання однакових мірок (квадратних сантиметрів), впровадження формули $S=a \cdot b$, використання палетки для нестандартних фігур та застосування компетентісно орієнтованих завдань з використанням реальних цифрових даних.

Найпоширеніша помилка учнів середньої ланки - змішування понять «периметр» та «площа». Правильне введення периметра через практичне «обведення» межі фігури допомагає дитині на кінестетичному рівні відчутти різницю між лінією та поверхнею.

Традиційної лінійки та паперового зошита сьогодні замало для утримання фокусу уваги «цифрового покоління». Використання цифрових ресурсів кардинально змінює процес навчання. Цифрові моделі допомагають «побачити» периметр як розгорнуту в одну лінію суму довжин сторін, що полегшує засвоєння матеріалу учнями з візуальним типом сприйняття. За допомогою інтерактивних моделей (наприклад, у середовищі GeoGebra або PhET) учні можуть власноруч «розгортати» сторони багатокутника в одну пряму лінію, що наочно демонструє суть периметра. Платформи на кшталт LearningApps або Kahoot дозволяють перетворити розв'язання задач на захопливий квест, де помилка сприймається як досвід, а не як вирок. Цифрові тренажери дозволяють учневі одразу бачити результат своїх розрахунків, що сприяє саморегуляції навчання.

Окрім традиційних засобів, які пропонуються в методичній літературі для вивчення периметру та площі, пропонуємо використати цифрові ресурси. Серед різноманіття мультимедійних презентацій та відео контенту, які розміщені в мережі Інтернет, пропонуємо використати розробку «Казка про периметр», розміщену на платформу «На урок» (rezentaciya-kazka-pro-perimetr-134743.html).

На ігровій платформі Toy Theater є он-лайн ігри для відпрацювання умінь обчислювати периметр та площу. Нами апробовані та описані ігри, зокрема, периметральний альпініст (<https://toytheater.com/perimeter-climber/>) - гра з периметром, метою якої є дістатися золотої монети на вершині драбини, розв'язавши відповідні завдання з визначення периметру фігур (рис.1.).

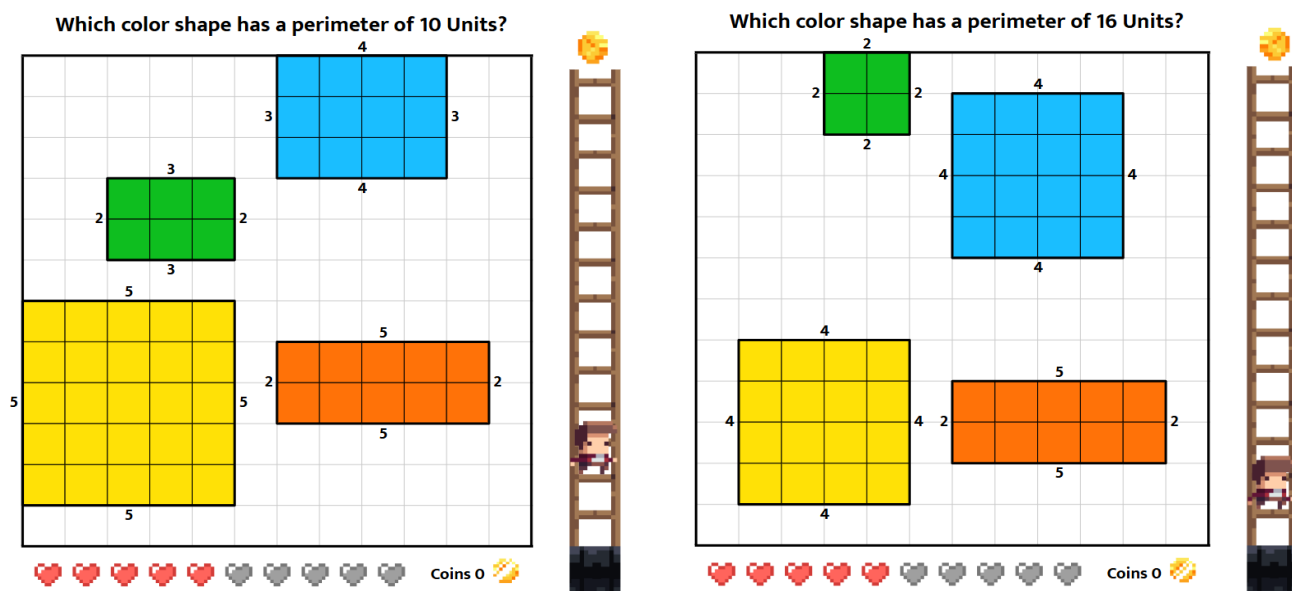


Рис. 1. Фрагмент гри «Периметральний альпініст» (обчислення периметру фігури) на цифровій платформі Toy Theater

Ця онлайн-гра на периметр ідеально підходить для того, щоб допомогти учням опанувати поняття периметра. Периметр - це довжина лінії, яка огинає об'єкт. Щоб знайти периметр, учні повинні додати довжини кожної сторони багатокутників. Учні

можуть використовувати різні стратегії додавання, включаючи множення, щоб отримати правильну відповідь.

Аналогічно ми використали цифровий інструментарій ігрової платформи Toy Theater в системі засобів формування поняття площі. Розуміння площі - це перехід на новий рівень математичного мислення. Якщо периметр - це «лінія», то площа - це «простір». Для учнів початкових класів це усвідомлення того, що фігури мають не лише довжину, а й внутрішній вміст. Ми пропонуємо залучати учнів до гри «Скелелаз», яка допомагає учням швидко навчитися обчислювати площу у веселій обстановці (<https://toytheater.com/area-climber/>). Учніма надається невелика інструкція і вони включаються у гру. За допомогою цієї онлайн-гри можна практикувати як розв'язання задач на площу, так і закріплювати навички множення. Ці питання зазвичай вивчаються у третьому класі, але також можуть слугувати закріпленням або складним завданням для учнів інших класів.

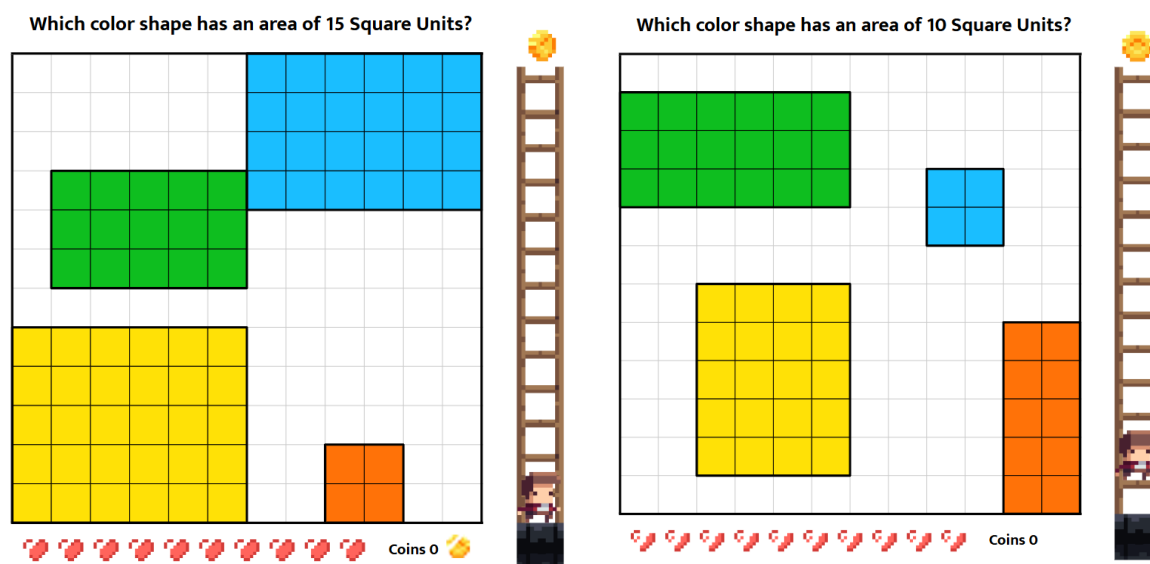


Рис. 2. Фрагмент гри «Скелелаз» (обчислення площі фігури) на цифровій платформі Toy Theater

На наш погляд, поєднання класичних практичних методів із цифровими інструментами забезпечує глибоке розуміння суті периметра й площі та готує учнів до розв'язання складних геометричних задач.

Література та джерела

1. Борисенко Н. М. Використання інформаційних технологій у навчанні математики молодших школярів. *Перспективні напрямки розвитку сучасних технологій* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Харків : ХНУРЕ, 2023. URL: <https://www.clipr.cc/dj0K2> (дата звернення: 20.02.2026).
2. Листопад Н.П. Вивчення величин на уроках математики в початковій школі на засадах компетентнісного підходу: методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка, 2020. 72 с. URL: <http://library.megu.edu.ua:8180/jspui/bitstream/123456789/3464/1/2020-145.pdf> (дата звернення: 23.02.2026).
3. Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Методика навчання математики у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2019. 352 с. URL: <https://www.clipr.cc/CGa8p> (дата звернення: 21.02.2026).

ПРАКТИЧНЕ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ

Лілія Петрова,

студентка 41-Ш групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету
педагогіки та фінансово-економічної діяльності Комунального закладу вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Наукова керівниця – Алла Тереп, кандидат педагогічних наук,
викладач математики

*Розкрито значення інноваційних технологій на уроках математики в початковій школі.
Висвітлено їх види, роль у структурі уроку та вплив на розвиток творчої активності учнів.
Підкреслено, що системне використання таких технологій посилює самостійність, активність і
гнучкість мислення молодших школярів.*

Питання інноваційних технологій у початковій освіті та їхнього впливу на діяльність учнів вже тривалий час знаходиться під дослідженнями різних науковців. У працях Н. Дудник, А. Нісімчука, Л. Пироженко, О. Пометун, С. Іванішеної, Н. Наволокової, Г. Бигар, М. Іванчук, С. Орлової, А. Предик, К. Шевчук та інших простежується спільна думка про те, що навчання в початковій школі має будуватися на активній участі дитини, взаємодії, пошуку, виборі та самостійному міркуванні. Близькими до проблематики цього дослідження є праці Т. Білик, Ю. Бондар, Н. Сірант, Н. Кисіль, Н. Руденко, І. Дичківської, О. Огієнко та співавторів, у яких інноваційні технології розглядаються як засіб оновлення уроку математики й розвитку творчого потенціалу молодших школярів.

Водночас результати педагогічної практики показують, що в реальному навчанні математики можливості інноваційних технологій використовуються не повною мірою. Після перевірки контрольних робіт стало очевидним, що учні загалом успішно виконують завдання за зразком, але значно частіше відчують труднощі тоді, коли потрібно пояснити хід міркування, самостійно знайти інший спосіб розв'язання, змінити умову задачі або скласти власне завдання. Це свідчить про те, що переважають репродуктивні дії над пошуковими й підтверджує потребу в такій організації уроків математики, за якої учні матимуть більше простору для самостійного міркування, вибору та активної участі в навчальній діяльності.

У дослідженні опора здійснюється на визначення, подані в термінологічному словнику О. Югієнко. У ньому «інноваційні технології» подаються як сукупність якісно нових або вдосконалених форм, методів і засобів навчання, виховання й управління, об'єднаних спільною метою. У цьому ж джерелі «творчість» трактується як діяльність, що породжує нове на основі наявного досвіду та нових поєднань знань і вмінь [4]. Таке розуміння дає змогу розглядати творчу активність молодших школярів як здатність осмислено діяти, висувати власні ідеї, знаходити різні способи розв'язання і виявляти самостійність у навчанні.

Важливу основу становить і Державний стандарт початкової освіти, у якому визначено вимоги до результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти [5]. Для математичної освітньої галузі це означає орієнтацію на дослідження ситуацій, виявлення проблем, які можна розв'язувати математичними способами, моделювання процесів, розроблення плану дій та критичне оцінювання результату [5]. Отже, сучасний нормативний підхід уже закладає потребу в такому навчанні математики, де учень не лише відтворює вивчене, а й діє, міркує, перевіряє, порівнює та робить висновки.

У межах дослідження інноваційні технології на уроках математики розглядаються як цілісна система оновлених форм, методів і засобів навчання, що змінюють характер пізнавальної діяльності учнів. До них належать технології групової навчальної діяльності, індивідуалізації, особистісно зорієнтованого та проєктного навчання, ігрові, дослідницькі, інтегровані, мультимедійні та мережеві технології [3; 4]. У ширшому методичному розумінні до цього кола входять також інтерактивні, проблемно-пошукові, STEM- і STEAM-технології, елементи гейміфікації, цифрові платформи та технології розвитку критичного мислення. Їх об'єднує спільна ознака: навчання організовується так, щоб учень не лише виконував завдання, а й мислив, порівнював, пояснював, висував припущення і знаходив спосіб дії.

Особливе місце в початковій математичній освіті займають інтерактивні технології. Саме вони найбільш безпосередньо змінюють позицію учня на уроці, оскільки включають його в діалог, співпрацю, обговорення та спільний пошук. У структурі уроку це виявляється через: роботу в парах і малих групах, мозковий штурм, мікрофон, незакінчені речення, діалог, акваріум, шкалу думок, дерево рішень, проєктні форми роботи [1; 6; 7]. Така організація змінює і сам характер математичної діяльності, тобто учні не просто дають відповідь, а аргументують її, пояснюють спосіб міркування, слухають інші варіанти, зіставляють різні підходи. Саме в цих умовах створюється простір для ініціативи, самостійності й творчого пошуку.

Проблемно-пошукові та дослідницькі технології посилюють розвивальний потенціал уроку математики. Їх суть полягає в тому, що нове знання не повідомляється в готовому вигляді, а відкривається в процесі спостереження, аналізу, порівняння, встановлення закономірності, моделювання або перевірки припущення. На практиці це виявляється під час роботи з числовими виразами, геометричним матеріалом, величинами, задачами, коли учні встановлюють зв'язки між даними, добирають кілька способів розв'язання, пояснюють вибір і формулюють висновок. У такій організації уроку математичне знання набуває для дитини зрозумілого й діяльнісного характеру, а мислення поступово виходить за межі готової схеми.

Важливу роль відіграють ігрові технології та гейміфікація. Їх значення в початковій школі зумовлене віковими особливостями учнів, оскільки гра природно поєднується з навчальною діяльністю й підсилює інтерес до предмета. Математичні загадки, ребуси, квести, змагання, сюжетні ситуації, завдання з елементом вибору або швидкої реакції активізують увагу дітей, підтримують емоційне включення в урок і зменшують страх помилки. У такій роботі учні охочіше висловлюють припущення, вільніше переходять до самостійних спроб і легше включаються в обговорення розв'язань.

Окремий напрям становлять цифрові та мультимедійні технології. Їх використання пов'язується з електронними вправами, інтерактивними платформами, мультимедійними презентаціями, візуальними моделями, сервісами швидкого зворотного зв'язку. Такі засоби допомагають подати математичний матеріал у динамічній формі, посилити наочність, організувати індивідуальну й групову роботу, урізноманітнити способи подання завдань. У результаті учень швидше переходить від спостереження до практичної дії, від готової відповіді до перевірки власного припущення, від пасивного сприймання до активної роботи з матеріалом.

Під час проходження практики інноваційні технології охоплювали усі етапи уроку математики. На етапі мотивації використовувалися короткі ігрові та проблемні завдання, математичні загадки, ребуси, прийоми передбачення, які створюють зацікавленість і налаштовують учнів на активну діяльність. Під час актуалізації опорних знань застосовувалися інтерактивні вправи, мозковий штурм, робота в парах і групах, елементи гейміфікації. На етапі опрацювання нового матеріалу провідними стали проблемно-пошукові та дослідницькі технології, моделювання, робота з наочними й цифровими засобами. Під час закріплення знань використовувалися творчі завдання, складання власних задач, пошук кількох способів розв'язання, математичні ігри, групові форми роботи та мініпроекти. Наприкінці уроку рефлексія організовувалася через незакінчені речення, короткі висловлювання, самооцінювання й обговорення найбільш вдалих способів розв'язання. Як показує практика, така побудова уроку забезпечує цілісне включення учнів у навчальну діяльність і створює умови для розвитку самостійності, гнучкості мислення та вміння діяти осмислено. Інноваційні технології використовуються не фрагментарно, а як взаємопов'язані елементи структури уроку. Саме така організація навчання забезпечує перехід від репродуктивної роботи до пошукової. Учні частіше пояснюють власні дії, ставлять запитання, порівнюють варіанти розв'язання, працюють у взаємодії, уважніше ставляться до способу міркування і виявляють більшу активність у навчальному процесі. Завдяки цьому урок математики набуває розвивального змісту і стає простором, у якому творчість виявляється не епізодично, а в самій організації навчальної діяльності.

Література та джерела

1. Білик Т. С. Інтеграція інноваційних елементів та інтерактивних технологій на уроках математики в початковій школі // *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. 2021. № 61. С. 100–108. DOI: 10.31652/2412-1142-2021-61-100-108.
2. Бондар Ю. В. Формування творчої активності молодших школярів засобами інтерактивних технологій // *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. 2020. Вип. 61. С. 9–13. DOI: 10.31652/2415-7872-2020-61-9-13.
3. Дичківська, І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник / І. М. Дичківська. – 3-тє вид., випр. – Київ : Академвидав, 2015. – 304 с.
4. Інноваційна діяльність вчителя : термінологічний словник / за ред. О. І. Огієнко. Київ, 2016. 120 с.
5. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87 // *Законодавство України : база даних / Верховна Рада України*.
6. Руденко Н. М. Інтерактивне навчання на уроках математики в початковій школі // *Початкова школа*. 2015. № 12. С. 45–49.

7. Сірант Н. П., Кисіль Н. М. Інноваційні технології навчання на уроках математики в початковій школі // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2016. Вип. 31. С. 278–283. DOI: 10.30970/vpe.2016.31.8097.

8. Чучаліна Ю. Вплив гейміфікації на мотивацію та успішність у навчанні математики в початковій школі // *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 75, т. 3. С. 315–321. DOI: 10.24919/2308-4863/75-3-46. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/75_2024/part_3/48.pdf (дата звернення: 03.03.2026).

9. Мухіна Т. Є., Кононенко М. О. Інтерактивні онлайн-ресурси як засіб підвищення мотивації здобувачів початкової освіти до вивчення математики // *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 1(47). С. 798–807. DOI: 10.52058/2786-4952-2025-1(47)-798-807. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/download/18972/18990/20615> (дата звернення: 03.03.2026).

ТЕКСТОЦЕНТРИЧНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МОВИ ТА ЧИТАННЯ

Анастасія Пилипенко,

студентка групи 13-22 спеціальності 013 Початкова освіта Відокремленого
структурного підрозділу «Економіко-правничого фахового коледжу
Запорізького національного університету»

Науковий керівник – Юлія Тимошенко, викладач-методист

Розкрито роль тексту як засобу розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті НУШ. Визначено етапи роботи з творами для формування емпатії та саморегуляції. Запропоновано практичні вправи для збагачення емоційного словника учнів, що сприяє їхній успішній соціалізації та моральному становленню особистості.

На сучасному етапі розвитку освіти, згідно з концепцією Нової української школи, пріоритетним завданням є формування цілісної особистості, здатної до саморегуляції та емпатії.

Емоційний інтелект є фундаментом соціалізації дитини, її здатності до саморегуляції та успішної комунікації. Його розуміють як навичку усвідомлювати власні емоції, розпізнавати почуття інших людей, розуміти причини емоційних станів і вміти керувати своєю поведінкою в різних життєвих ситуаціях.

Проблема розвитку емоційної сфери особистості висвітлена в працях О. Кононко [3], Т. Носенко [6]. Психологічну природу емоційного інтелекту досліджували Дж. Майєр, П. Селовей та Д. Гоулман [2].

Для учнів початкової школи *розвиток емоційного інтелекту* має особливе значення, адже саме в цьому віці діти активно вчаться демонструвати свої почуття, реагувати на емоції оточення, будувати стосунки з однолітками й дорослими. Від рівня сформованості емоційного інтелекту залежить успішність навчання, здатність до співпраці, уміння долати труднощі та адаптуватися до шкільного середовища. Молодший шкільний вік є періодом для емоційного розвитку, оскільки діти ще

емоційно відкриті, схильні до співпереживання й легко засвоюють моделі поведінки через приклади. Саме тому навчальний процес повинен створювати умови не лише для засвоєння знань, а й для формування емоційної чутливості, емпатії та навичок саморегуляції.

У контексті досліджень *О. Кононко* важливо підкреслити, що розвиток емоційної сфери через текст сприяє формуванню “життєвої компетентності” молодшого школяра. Художній твір виступає для дитини своєрідним “соціальним полігоном”. Аналізуючи вчинки героїв, учень за методикою *О. Кононко* вчиться зваженості, самовладанню та вмінню співвідносити власні бажання з почуттями інших. Через текст вчитель допомагає учневі перейти від пасивного сприйняття сюжету до активного співпереживання, що є фундаментом морального становлення особистості.

Значний потенціал у цьому напрямі мають *уроки читання та української мови*. Текст виступає не лише джерелом граматичних прикладів, а й “емоційним еталоном”, а також розглядається як *соціокультурне та емоційне поле для самоідентифікації* учня. Через аналіз текстового середовища учень опановує «словник емоцій» та вчиться декодувати емотивні смисли, закладені автором. Художні тексти, які використовуються на уроках читання, містять різноманітні емоційні ситуації, близькі й зрозумілі дітям. Через образи героїв учні знайомляться з такими почуттями, як радість, страх, образа, сум, співчуття, гордість, злість і вчать їх розрізняти. Аналізуючи вчинки персонажів, діти поступово усвідомлюють, що кожна емоція має причину й пов’язана з певними подіями або діями. Обговорення того, чому герой відчуває саме так, допомагає учням краще зрозуміти взаємозв’язок між поведінкою та емоційними наслідками.

Важливою складовою роботи з текстом є розвиток емпатії. Під час читання й обговорення текстів учні співпереживають героям, порівнюють їхні почуття з власним досвідом, замислюються над тим, як би вони діяли в подібній ситуації. Таке емоційне занурення сприяє формуванню чуйності, доброзичливості та поваги до інших. Тексти також дають змогу безпечно обговорювати складні або конфліктні ситуації, не торкаючись безпосередньо особистого досвіду дитини, але водночас готуючи її до реального життя.

Розглянемо етапи роботи з текстом для формування емоційного інтелекту:

1. Рецептивний: Сприйняття емоційного фону твору, ідентифікація настрою героя (*запитання: “Що відчув персонаж у цей момент?”, “Які слова вказують на його сум?”*);

2. Встановлення причинно-наслідкових зв’язків між подіями та емоційними реакціями (*запитання: “Чому герой розгнівався?”, “Як змінилася його поведінка після розмови?”*);

3. Рефлексивний: проєкція ситуації на власний досвід (*запитання: “Чи було у тебе подібне відчуття?”, “Як би ти вчинив на місці героя?”*).

На уроках української мови тексти слугують засобом розширення емоційного словника учнів. Діти вчать добирати слова й вислови для опису почуттів, розуміють емоції, навчаються коректно висловлювати власні переживання в усному й писемному мовленні. Це сприяє розвитку навичок саморегуляції, адже дитина, яка

вміє назвати свій емоційний стан, легше контролює поведінку й знаходить прийнятні способи вираження почуттів.

Для ефективного формування емоційного інтелекту доцільно використовувати *таку систему вправ у межах мовно-літературної галузі* :

✓ “Колірна партитура тексту”: підбір кольорів до різних частин оповідання залежно від настрою. Ця вправа допомагає перейти від абстрактного відчуття до візуального образу.

✓ “Емоційний словник персонажа”: виписування дієслів та прикметників, що описують стан героя.

✓ “Творче моделювання”: написання альтернативного фіналу, де герой проявляє вищий рівень самоконтролю.

✓ “Театралізація підтексту”: читання за ролями з акцентом на специфічні емоційні відтінки (іронія, захоплення, тривога).

Отже, тексти на уроках читання та мови відіграють важливу роль у розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Вони не лише формують читацьку й мовну компетентності, а й допомагають дітям пізнавати себе та інших, розуміти емоції, співпереживати й будувати гармонійні стосунки з оточенням. Якщо цю роботу здійснювати систематично й цілеспрямовано, вона стає потужним засобом виховання емоційно зрілої особистості.

Література та джерела

1. Вашуленко М. С. Українська мова і читання : підруч. для 3 класу закл. загальн. середн. освіти. Київ : Освіта, 2020. 192 с.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Віват, 2019. 512 с.
3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. Київ : Початкова школа, 2010. 192 с.
4. Кучеренко І. А. Теоретичні і методичні засади текстоцентричного навчання української мови учнів основної школи : монографія. Умань : Візаві, 2014. 410 с.
5. Мацько Л. І. Культура слова. Київ : Либідь, 2005. 216 с.
6. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні методи дослідження. Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ, 2003. 164 с.
7. Поніманська Т. І. Гуманістична спрямованість виховання особистості. Методичні аспекти розвитку емоційної сфери дитини. Рівне : РДГУ, 2015. 148 с.
8. Савченко О. Я. Літературне читання. Методика викладання : навч. посіб. для студентів. Київ : Генеза, 2017. 210 с.
9. Співак І. О. Особливості розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2014. Вип. 2.12. С. 197–201.
10. Тихомирова О. В. Текстоцентричний підхід у навчанні рідної мови як засіб формування комунікативної компетентності. *Педагогічні науки*. 2018. № 82. С. 45–50.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ НУМЕРАЦІЇ ЧИСЕЛ У МЕЖАХ МІЛЬЙОНА

Катерина Пилипчук,

студентка 4-В групи спеціальності 013 Початкова освіта відділення
педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

Наукова керівниця – Наталія Корінчук, викладачка

циклової комісії природничо-математичних дисциплін

Подано теоретичні основи використання інтерактивних технологій у формуванні математичних компетентностей здобувачів початкової освіти. Розкрито методи та засоби активізації навчальної діяльності учнів.

Сьогодні початкова школа розвивається в контексті стрімкого поступу цифрового соціуму, що актуалізує потребу системного впровадження інформаційних технологій в освітнє середовище. Базові принципи Нової української школи орієнтують освітній процес на формування ключових компетентностей, серед яких інформаційно-цифрова відіграє провідну роль.

Математичний розвиток учнів молодших класів є підґрунтям для їхнього подальшого навчання, причому тема нумерації багатоцифрових чисел вважається одним із найскладніших розділів початкового курсу математики. Засвоєння числової послідовності до мільйона потребує від дітей розвиненого абстрактного мислення, здатності оперувати категоріями класів і розрядів, а також усвідомлення позиційного принципу побудови числа. Традиційні педагогічні підходи не завжди здатні забезпечити належний рівень динамічної наочності, що іноді призводить до механічного запам'ятовування правил без глибокого проникнення в сутність явища [1].

Інформаційні технології в освітньому процесі варто трактувати як комплексну методичну систему, яка охоплює апаратне забезпечення, програмні продукти та спеціально адаптовані способи їхнього використання. Вони реалізують низку фундаментальних функцій: пізнавальну, ілюстративну, діагностичну та корекційну. Особливо вагомою є розвивальна функція, оскільки взаємодія з цифровими моделями тренує розумові дії – аналіз, синтез, зіставлення та узагальнення. Четвертокласники перебувають на етапі переходу від образного мислення до логіко-понятійного, і застосування ІТ виступає своєрідним мостиком, що допомагає трансформувати абстрактні математичні концепти у наочні візуальні форми. Мультимедійні ресурси унаочнюють процес творення багатоцифрових чисел, роблячи його зрозумілим для кожної дитини, незалежно від того, який канал сприйняття в неї домінує [2].

Формування уявлень про нумерацію в межах мільйона передбачає поступове опанування розрядного складу, знайомство з класом тисяч, засвоєння навичок читання, запису та порівняння чисел. Кожен із цих напрямів вимагає особливого методичного супроводу із залученням ІТ. На етапі відтворення набутих знань

ефективними є інтерактивні вправи з ігровими елементами, що дозволяють вчителю активізувати увесь клас. Наприклад, використання хмарних сервісів для створення завдань допомагає повторити властивості трицифрових чисел, які є базою для розуміння структури класу тисяч. Це формує в дітей відчуття успіху та зменшує напругу перед опануванням складнішої теми.

Під час пояснення нового матеріалу цифрові технології дають змогу здійснювати динамічне моделювання, недоступне для статичних засобів наочності. Використання віртуальних таблиць розрядів та електронних абаків дозволяє яскраво проілюструвати, як із десяти одиниць нижчого розряду утворюється нова одиниця вищого розряду. Анімація акцентує увагу на переході від класу одиниць до класу тисяч – ключовому моменті для розуміння будови шестицифрових чисел. Дитина спостерігає не просто статичну картинку в підручнику, а бачить динаміку зміни значення цифри залежно від її місця в числі, що сприяє свідомому засвоєнню позиційного принципу.

Виконання практичних завдань на інтерактивних платформах відкриває шлях до реалізації індивідуальної траєкторії навчання. Програмні засоби уможливають диференціацію за рівнем складності та темпом роботи. Учень може неодноразово повертатися до вправи, що викликала запитання, отримуючи підказки та пояснення одразу в момент виконання. Це дуже важливо під час відпрацювання вмінь порівнювати багатоцифрові числа чи визначати загальну кількість розрядних одиниць. Цифрові тренажери беруть на себе рутинну частину роботи, дозволяючи зосередитись на математичній суті завдання. Крім того, використання елементів гейміфікації, таких як математичні квести чи віртуальні мандрівки, підтримує пізнавальний інтерес учнів упродовж усього уроку [3].

Оцінювання навчальних досягнень за допомогою ІТ стає об'єктивнішим і психологічно комфортнішим для дитини. Електронні тести дають миттєвий результат, що дозволяє учневі одразу побачити прогалини та осмислити їх, а педагогу – отримати повну аналітику щодо засвоєння матеріалу в класі. Це надає можливість швидко коригувати навчальний процес, приділяючи додаткову увагу проблемним моментам, наприклад, правильному запису чисел із нулями. Такий зворотний зв'язок є підґрунтям для вироблення в учнів навичок самоаналізу та адекватної самооцінки.

Водночас ефективність упровадження ІТ безпосередньо залежить від дотримання психолого-педагогічних і гігієнічних норм. Використання цифрових пристроїв має бути педагогічно виправданим на кожному етапі заняття. Учителю має усвідомлювати, що техніка – це лише помічник, а не самоціль. Важливо знаходити баланс між роботою з гаджетами та традиційними видами діяльності: письмом у зошитах, усним рахунком, колективним обговоренням і рухливими вправами. Суворе дотримання санітарних норм щодо тривалості роботи з екраном є вкрай важливим для збереження здоров'я дітей. Раціональне чергування різних форматів роботи та застосування здоров'язбережувальних методик дозволяє максимізувати користь від ІТ, нівелюючи потенційні ризики [4].

Отже, можна зробити висновок, що інформаційні технології відкривають якісно нові горизонти для вивчення нумерації чисел у межах мільйона. Вони наповнюють навчання візуальною глибиною, інтерактивністю та особистісною орієнтованістю. Завдяки здатності візуалізувати складні абстрактні поняття, ІТ допомагають подолати

труднощі у сприйнятті багатоцифрових чисел, забезпечують тривалість засвоєних знань та формують у молодших школярів сталу зацікавленість математикою. Системне й методично грамотне використання цифрового інструментарію є запорукою якісної математичної підготовки в сучасній школі та важливою передумовою виховання успішної особистості в епоху цифровізації.

Література та джерела

1. Методика та технології формування обчислювальних навичок. URL: https://stud.com.ua/178739/pedagogika/metodika_tehnologiyi_formuvannya_obchislyvalnih_navichok (дата звернення: 24.11.2025).
2. Методика формування навичок усних обчислень на уроках математики в початкових класах. URL: https://allreferat.com.ua/uk/pedagogika_metoduka_vukladanny/diplomnaya/999 (дата звернення: 24.11.2025).
3. Сайнюк Л.А. формування обчислювальних навичок та вмінь у молодших школярів. URL: <https://vseosvita.ua/library/formuvannya-obchisluvalnihnavichok-u-molodsih-skolariv-108626.html> (дата звернення: 24.11.2025).
4. Шаран О. В. Використання сучасних освітніх технологій у процесі формування методико-математичної компетентності майбутніх учителів початкових класів, 2021 С.28 URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/182055> (дата звернення: 24.11.2025).

ЕФЕКТИВНІСТЬ ГРАФІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ОПРАЦЮВАННЯ ЗАДАЧ ІЗ МАТЕМАТИКИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Вікторія Писаренко,

студентка 42-Ш групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогіки та фінансово-економічної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

**Науковий керівник – Алла Терепя, кандидат педагогічних наук,
викладач математики**

Розкрито сутність поняття «графічні засоби навчання» та обґрунтовано їхню роль у процесі формування математичної компетентності учнів початкової школи в умовах реалізації концепції Нова українська школа. Висвітлено результати теоретико-експериментального дослідження ефективності використання графічних засобів навчання під час розв'язування текстових задач у початковій школі в умовах реалізації концепції Нова українська школа. Результати педагогічного експерименту підтвердили позитивну динаміку навчальних досягнень учнів експериментальної групи.

Реформування загальної середньої освіти відповідно до положень Міністерство освіти і науки України актуалізує компетентнісний підхід до навчання математики. Одним із пріоритетів НУШ є формування в учнів уміння застосовувати математичні знання в реальних життєвих ситуаціях [3]. Разом із тим, аналіз практики навчання свідчить, що молодші школярі часто відчують труднощі при розв'язуванні текстових задач через недостатній рівень сформованості навичок аналізу умови та встановлення логічних зв'язків між величинами. У нашому дослідженні за основу ми взяли роботи таких вчених як, Лев Виготський, який у своїх працях розкрив

теоретичні засади розвитку мислення та ролі наочності розкрито та обґрунтував значення опори на зону найближчого розвитку. Також нам імпонують роботи Олександри Савченко, Катерини Скворцової, Наталії Листопад в яких вчені досліджують проблеми методики навчання математики в початковій школі. У їхніх працях наголошено на важливості використання моделей та схем у процесі формування математичних понять [4,6,7]. Також сучасні міжнародні дослідження (зокрема результати OECD у межах програми Programme for International Student Assessment) підтверджують, що візуалізація математичної інформації позитивно впливає на рівень математичної грамотності учнів [1,2].

Графічні засоби навчання – це спеціально створені або адаптовані візуальні моделі, що відображають структуру, зв'язки та співвідношення між математичними об'єктами й поняттями з метою полегшення їх розуміння та засвоєння.

До графічних засобів у початковій школі відносимо: предметні та сюжетні малюнки; схеми (відрізкові, стрілкові, блок-схеми); таблиці; діаграми; графічні моделі задач; короткий запис у вигляді структурованої схеми. У контексті НУШ графічні засоби, на нашу думку, виступають не лише допоміжним інструментом, а й способом формування умінь моделювати реальні ситуації. Зарезультатами практики в школі, можемо відзначити, що графічні моделі сприяють переходу від конкретного до абстрактного мислення, допомагають структурувати інформацію та виділяти головне. Використання схем активізує логічні операції аналізу, синтезу, порівняння й узагальнення. Візуалізація робить навчальний матеріал доступнішим і цікавішим для учнів молодшого шкільного віку. Схема виступає опорою для побудови алгоритму розв'язання задачі. Формується вміння застосовувати математичні знання у практичних ситуаціях.

Ефективність графічних засобів під час опрацювання задач проявляється у таких аспектах:

1. Полегшення розуміння умови задачі – схематичне подання допомагає учням побачити співвідношення між величинами та уникнути формального читання тексту.
2. Формування навичок моделювання – учні навчаються створювати модель задачі, що є важливим компонентом математичної грамотності.
3. Зниження когнітивного навантаження - візуальне структурування інформації зменшує перевантаження пам'яті.
4. Підвищення якості навчальних результатів – практика показує, що систематичне застосування графічних моделей: зменшує кількість логічних помилок; підвищує рівень самостійності; сприяє зростанню середнього бала; покращує якість пояснення розв'язання.

Наведемо, практичні приклади використання

1. *Задачі на знаходження суми чи різниці* – відріzkова модель допомагає показати співвідношення частини й цілого.

2. *Задачі на кратне порівняння* – схема дозволяє наочно зобразити кратність величин.

3. *Задачі на рух* – таблиця або стріlkова схема допомагає систематизувати дані (швидкість, час, відстань).

Таким чином, графічна модель виступає містком між текстом задачі та її математичним розв'язанням.

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

За результатами дослідження, яке проводилося протягом 2025–2026 навчального року на базі закладу загальної середньої освіти хочемо зробити наступні підсумки. У дослідженні взяли участь 42 учні 3-х класів.

Під час констатувального етапу дослідження нами було проведено діагностичну контрольну роботу з 6 текстових задач різного типу (на знаходження суми, різниці, кратного порівняння, задачі на рух). Результати подані у відсотках.

Рівень	Контрольна	Експериментальна
Високий	14	15
Достатній	33	34
Середній	38	36
Початковий	15	15

Різниця між групами була статистично незначущою ($p > 0,05$).

На період формувального етапу в експериментальній групі систематично застосовувалися: відрізкові моделі; схеми-опори; таблиці співвідношень; стрілкові схеми аналізу умови; графічні плани розв'язання. Було розроблено 24 інтегровані вправи з використанням поетапного моделювання задач. Учні спочатку створювали схему до задачі, визначали зв'язки між величинами, складали план розв'язання, а лише потім виконували обчислення.

Після завершення формувального впливу проведено підсумкову контрольну роботу аналогічної структури.

Результати експерименту

Рівень навчальних досягнень	Контрольна група (до/після)	Експериментальна група (до/після)
Високий	14% / 19%	15% / 38%
Достатній	33% / 38%	34% / 42%
Середній	38% / 33%	36% / 15%
Початковий	15% / 10%	15% / 5%

Середній бал в експериментальній групі зріс з 7,1 до 9,2 (за 12-бальною шкалою), що становить приріст 29,5 %, тоді як у контрольній – лише 11,3 %.

Крім кількісних показників, зафіксовано: підвищення рівня самостійності; зменшення кількості логічних помилок; зростання мотивації до навчання; покращення вміння пояснювати спосіб розв'язання. Статистична обробка результатів за критерієм Стюдента підтвердила значущість відмінностей ($p < 0,05$).

Графічні засоби навчання є важливим компонентом реалізації компетентнісного підходу в НУШ. Вони забезпечують глибше розуміння математичного змісту задач і сприяють розвитку логічного мислення. Систематичне застосування схем, моделей і таблиць підвищує рівень навчальних досягнень учнів початкової школи. Ефективність графічних засобів підтверджується як теоретичними положеннями педагогічної науки, так і практикою навчання. Використання графічних моделей істотно підвищує якість засвоєння текстових задач. Графічні засоби сприяють формуванню логічного мислення та математичної компетентності. Результати експерименту підтвердили ефективність запропонованої методики.

Перспективним є дослідження використання цифрових інтерактивних моделей та STEM-підходу в навчанні математики.

Література та джерела

1. OECD. Education at a Glance 2023 : OECD Indicators. Paris : OECD Publishing, 2023.
2. PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. Paris : OECD Publishing, 2023. 490 p.
3. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. Київ, 2018.
4. Листопад Н. П. Методика навчання розв'язування текстових задач у початковій школі : навч.-метод. посіб. Київ : Освіта, 2020. 192 с.
5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с.
6. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
7. Скворцова К. О. Методика навчання математики в початковій школі : навч. посіб. Одеса : Абрикос-Компани, 2018. 268 с.

ТЕКСТОЦЕНТРОВАНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЧЕТВЕРТОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСОБОВИХ ЗАЙМЕННИКІВ

Анна Полянська,

студентка 21-Ш(б) групи факультету педагогіки та фінансово-економічної
діяльності Комунального закладу вищої освіти

«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

**Науковий керівник – Олена Похилюк, кандидат філологічних наук, старший
викладач кафедри української філології**

У тезах обґрунтовано ефективність текстоцентрованого підходу в процесі вивчення особових займенників четвертокласниками. На матеріалі казки Івана Франка «Заєць та їжак» запропоновано методику формування мовної компетентності, що поєднує граматичний аналіз із розвитком читачьких стратегій. Розкрито потенціал творчих завдань та цифрових засобів для вдосконалення зв'язного мовлення й уникнення повторів. Запропоновані підходи відповідають вимогам Нової української школи щодо діяльнісного навчання молодших школярів.

У сучасній освітній парадигмі початкової школи особливого значення набуває реформування змісту та методик навчання української мови, що зумовлено впровадженням концепції Нової української школи. Одним із ключових аспектів цієї трансформації є перехід від репродуктивного вивчення граматичних категорій до формування цілісної мовної компетентності, яка дозволяє здобувачу освіти ефективно функціонувати в соціумі. Вивчення морфологічного рівня мови, зокрема теми особових займенників у 4 класі, вимагає від педагога пошуку таких методичних шляхів, які б поєднували засвоєння теоретичних знань із розвитком комунікативних навичок. Як зазначає Н. Бібік, пріоритетом сучасної освіти є «забезпечення умов для самореалізації особистості, розвитку її пізнавальних інтересів та творчих здібностей на основі інтегрованого підходу до змісту навчання» [1, с. 15]. Особові займенники

як категорія, що вказує на особу, але не називає її, є надзвичайно складними для сприйняття учнями 9–10 років, оскільки вимагають високого рівня абстрактного мислення. У початковій школі традиційно акцентувалася увага на вивченні відмінкових форм та особових показників, проте сучасна методика, за словами К. Пономарьової, вимагає, щоб «лінгвістичні поняття не вивчалися ізольовано, а опановувалися в контексті живої мовленнєвої діяльності, де текст виступає як вище середовище функціонування мовних одиниць» [8, с. 42].

Текстоцентричний підхід у вивченні граматики дозволяє учням усвідомити роль особових займенників як засобів зв'язку в тексті та способів уникнення невиправданих повторів. М. Вашуленко зауважує, що «робота над текстом на уроках української мови має бути спрямована на виявлення функціонального потенціалу частин мови, що забезпечує зв'язність, логічність та виразність висловлювання» [3, с. 22]. Казка Івана Франка «Заєць та їжак» є ідеальним дидактичним матеріалом для реалізації цієї мети. Її сюжетна динаміка, насиченість діалогами та протиставлення характерів персонажів дозволяють наочно продемонструвати вживання займенників першої, другої та третьої осіб у різних синтаксичних позиціях. У контексті формування читацької компетентності, що є невід'ємною частиною мовно-літературної галузі, важливо враховувати думку В. Мартиненка, який стверджує, що «читацькі стратегії, такі як прогнозування та інтерпретація, мають бути інтегровані в процес мовного аналізу для глибшого розуміння імпліцитних змістів художнього твору» [6, с. 114].

Процес вивчення особових займенників на матеріалі казки «Заєць та їжак» розпочинається з етапу актуалізації знань, де через передтекстову діяльність учні готуються до сприйняття мовних явищ. Використання діалогу між Зайцем та Їжаком дозволяє вчителю акцентувати увагу на займенниках «я» та «ти», які є основними показниками суб'єктів комунікації. Як зауважує О. Савченко, «художній текст на уроці мови стимулює емоційне сприйняття граматичного матеріалу, роблячи його особистісно значущим для дитини» [9, с. 87]. Під час аналітичної роботи з текстом Франка четвертокласники визначають, як автор використовує займенники третьої особи («він», «вона») для опису дій Їжачихи та Зайця, що дозволяє уникнути монотонного повторення власних назв. Це сприяє реалізації завдання щодо стилістичного вдосконалення мовлення, про що пише Т. Михайлюк, наголошуючи, що «вживання займенників є показником сформованості мовного чуття та культури мовлення молодшого школяра» [7, с. 56].

Методична система вправ на основі зазначеної казки має охоплювати трансформаційні завдання, де учні замінюють іменники займенниками, узгоджуючи їх у відмінкових формах. Особливу складність для учнів 4 класу становить чергування приголосних та зміна основи при відмінюванні займенників (*я – мене, мені*). Робота з реченнями з казки, такими як «*Стій-но, я ще з тобою побіжу наввипередки!*», дозволяє практично засвоїти ці форми. І. Богданець-Білокаленко зауважує, що «інтеграція мовного й літературного складників сприяє кращому запам'ятовуванню граматичних норм через асоціативні зв'язки з образами героїв» [2, с. 34]. Окрім аналізу готового тексту, важливо запроваджувати творчі вправи, наприклад, написання мінітвору від імені Їжака, де домінуватиме займенник *я*, або опис поведінки Зайця від імені стороннього спостерігача з використанням займенників *він*,

його, йому. Така діяльність відповідає вимогам Державного стандарту початкової освіти щодо формування здатності здобувачів висловлювати власні думки та почуття.

Варто також звернути увагу на цифровий потенціал навчання. Використання інтерактивних платформ для створення хмар слів із займенників, вилучених із тексту Франка, або розробка вправ у LearningApps на відповідність між займенником та особою, яку він замінює в казці, підвищує мотивацію здобувачів. Як стверджує Л. Данилова, «сучасна цифрова дидактика в початковій школі не замінює роботу з текстом, а розширює можливості для його візуалізації та глибинного аналізу» [4, с. 19]. Робота з казкою «Заєць та їжак» дозволяє також реалізувати виховний потенціал уроку, адже через аналіз вживання займенників у репліках пихатого Зайця та розсудливого Їжака учні вчаться оцінювати етичні аспекти комунікації. Зміщення акценту з «я» (егоцентризм Зайця) на «ми» (співпраця родини Їжаків) стає об'єктом не лише лінгвістичного, а й морально-етичного обговорення.

На етапі синтезу знань доцільно використовувати метод сенкану або створення ментальних карт, де особові займенники групуються за особами та числами, а прикладами слугують цитати з опрацьованого твору. Це забезпечує системність знань і перехід від конкретно-образного до логічного мислення. В. Шпак зазначає, що «ефективність вивчення частин мови прямо залежить від частотності звернення до текстового контексту, який демонструє живу динаміку мовних одиниць» [10, с. 94]. Таким чином, використання казки Івана Франка як дидактичної основи дозволяє розв'язати комплекс навчальних завдань: ознайомити з граматичними ознаками займенника, навчити використовувати його для зв'язку речень у тексті, розвивати навички виразного читання та критичного мислення.

Завершальним етапом вивчення теми може бути комунікативна гра або інсценізація, де учні, перевітлюючись у героїв, змушені активно оперувати займенниками *я, ти, ми, ви* в спонтанному мовленні. Це дозволить вчителю оцінити не лише рівень засвоєння теорії, а й ступінь сформованості мовленнєвої компетенції в реальних умовах спілкування. О. Коваль наголошує, що «ігрова діяльність на текстовій основі є найприроднішим шляхом інтерналізації мовних знань молодшими школярами» [5, с. 72]. Вивчення особових займенників у 4 класі перестає бути рутинним процесом запам'ятовування таблиць відмінювання, стаючи захопливим дослідженням мовної тканини класичного твору.

Отже, текстоцентричний підхід, реалізований на матеріалі казки Івана Франка «Заєць та їжак», забезпечує високу ефективність формування мовної компетентності четвертокласників. Поєднання граматичного аналізу з літературною рецепцією, творчим використанням мовних одиниць та ігровими технологіями дозволяє здобувачам освіти усвідомити особові займенники як необхідний інструмент побудови логічного та виразного тексту. Такий підхід повністю відповідає засадам Нової української школи, орієнтуючи навчання на результат – вільне та грамотне володіння державною мовою в усіх сферах життя.

Література та джерела

1. Бібік Н. М. Пріоритети реформування початкової освіти. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 1. С. 12–25. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-1-12-25>.
2. Богданець-Білоskalенко І. Теорія і практика навчання літературного читання в початковій школі : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2022. 248 с.
3. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах НУШ. *Проблеми сучасного підручника*. 2020. Вип. 24. С. 18–28.
4. Данилова Л. Цифрові інструменти на уроках української мови в початковій школі. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 58. С. 17–22.
5. Коваль О. Методика вивчення частин мови на засадах текстоцентризму. *Початкова школа*. 2021. № 4. С. 68–75.
6. Мартиненко В. В. Стратегії читацької діяльності як засіб формування функціональної грамотності учнів. *Педагогічні науки*. 2022. Вип. 98. С. 110–118.
7. Михайлюк Т. Проблема вивчення займенника в початковій ланці освіти : сучасні підходи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2021. Вип. 66. С. 54–60.
8. Пономарьова К. І. Методика навчання української мови в початковій школі : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2021. 232 с.
9. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2020. 368 с.
10. Шпак В. Інтегроване навчання мови та літератури в 4 класі : досвід впровадження. *Рідна школа*. 2022. № 2. С. 90–97.

УЧИТЕЛЬ-КОУЧ НА УРОКАХ МОВИ: ЯК СТИМУЛЮВАТИ ПІЗНАВАЛЬНИЙ ІНТЕРЕС УЧНЯ ДО РІДНОГО СЛОВА

Карина Пугач,

студентка групи 13-22 спеціальності 013 Початкова освіта Відокремленого структурного підрозділу «Економіко-правничого фахового коледжу Запорізького національного університету»

Науковий керівник – Юлія Тимошенко, викладач-методист

Обґрунтовано впровадження коучингового підходу на уроках української мови. Розкрито роль учителя-наставника, що стимулює пізнавальний інтерес через проблемне навчання та партнерську взаємодію. Акцентовано увагу на розвитку мовленнєвої творчості, саморефлексії та внутрішньої мотивації учнів як ключових чинників формування свідомої мовної особистості.

Сучасний етап розвитку освіти в Україні пов'язаний із реалізацією концепції Нова українська школа, яка визначає компетентнісний підхід, партнерську взаємодію та орієнтацію на особистість учня як ключові пріоритети[6]. У цьому контексті особливої актуальності набуває переосмислення ролі вчителя української мови. Сьогодні він виступає не лише носієм знань про мовну систему, а насамперед *коучем – наставником*, який створює умови для розвитку мислення, мовлення та внутрішньої мотивації дитини.

Теоретичне підґрунтя коучингового підходу в освіті закладено в працях видатних дослідників людського потенціалу, які переосмислили механізми навчання через призму психології успіху. Коучингові ідеї, започатковані *Тімоті Голвеем* [2] та

розвинуті *Джоном Вітмором* [1], в освітньому просторі набувають особливої ваги. Вони підкреслюють, що *головне завдання вчителя* – допомогти учневі усвідомити власні можливості та навчитися вчитись. На уроках української мови це означає створення умов, у яких дитина стає активним дослідником слова, а не пасивним споживачем інформації.

Раніше опанування рідного слова традиційно асоціювалося з вивченням правил, орфограм і синтаксичних конструкцій. Проте в умовах компетентнісного навчання головною метою стає *формування мовної особистості*, здатної вільно й відповідально користуватися словом. Пізнавальний інтерес до рідної мови виникає тоді, коли учень не просто засвоює правило, а розуміє його зміст, бачить практичну цінність і має можливість застосувати знання у власному мовленні. Саме тому *коучингова позиція вчителя* передбачає організацію уроку як простору відкриття, дослідження й діалогу.

Глибоке стимулювання пізнавального інтересу на уроках української мови відбувається через *проблемно-пошуковий характер діяльності*. Замість повідомлення готового правила вчитель може запропонувати учням мовний матеріал для аналізу, поставити запитання, що спонукають до самостійного формулювання висновків. Наприклад, вивчення правопису ненаголошених голосних може розпочинатися з дослідження слів, у яких звук викликає сумнів, а не з оголошення алгоритму перевірки. Учитель-коуч спрямовує мислення учнів через відкриті запитання: «Що спільного у цих словах?», «Як можна перевірити написання?», «Яке правило ви можете сформулювати?». Такий підхід активізує аналітичне мислення, формує відчуття причетності до відкриття й підсилює інтерес.

Важливим аспектом є розвиток мовленнєвої творчості. На уроках української мови коучинговий підхід реалізується через *створення умов для написання власних текстів, дискусій, рольових ігор*. Учитель не оцінює лише відповідність нормі, а допомагає дитині усвідомити силу слова як засобу впливу, переконання й самовираження. У процесі створення творів, казки або мініпроєкту учні вчать формулювати думки, аргументувати, відстоювати позицію, а це підсилює внутрішню мотивацію до вдосконалення мовлення.

Коучинговий підхід передбачає й зміну акцентів *в оцінюванні*. Замість зосередження на помилках учитель допомагає учневі побачити динаміку розвитку. Конструктивний зворотний зв'язок містить не лише вказівку на недоліки, а й підкреслення сильних сторін роботи, рекомендації щодо вдосконалення. Такий формат сприяє формуванню відповідальності та саморефлексії. Учень поступово вчиться аналізувати власні тексти, ставити собі запитання: «Що вдалося найкраще?», «Що я можу покращити?», «Які мовні засоби зроблять мій текст виразнішим?».

Особливої уваги потребує формування *емоційного зв'язку з мовою*. Рідне слово має постати перед учнями не лише як система правил, а як культурна цінність. Використання фольклору, фразеологізмів, уривків із художніх творів розширює уявлення про багатство української мови. Учитель-коуч допомагає дітям відчути красу звучання, образність слова, що пробуджує інтерес і гордість за мовну спадщину. У цьому процесі важливою є співпраця з родинами та позакласна діяльність, що підтримується політикою Міністерства освіти і науки України щодо розвитку мовної компетентності школярів.

Глибина коучингового підходу проявляється також в *індивідуалізації навчання*. Учитель враховує різний рівень підготовки учнів, їхні інтереси й темп роботи. Одні можуть потребувати більше підтримки в засвоєнні граматичних структур, інші – додаткових творчих викликів. Персоналізація завдань сприяє уникненню фрустрації та підтримує інтерес кожної дитини. Саме така орієнтація на особистість відповідає сучасному розумінню педагогіки партнерства.

Отже, стимулювання пізнавального інтересу до рідного слова можливе за умови, що урок української мови перетворюється на простір співпраці, творчості й самостійного відкриття. Учитель-коуч формує атмосферу довіри, підтримує ініціативу, розвиває мовленнєву культуру та відповідальність за власне висловлювання. Саме така педагогічна позиція забезпечує не лише засвоєння мовних норм, а й становлення особистості, здатної мислити, відчувати й діяти через слово.

Література та джерела

1. Вітмор Дж. Коучинг високої ефективності. Київ : Наш Формат, 2019. 336 с.
2. Голвей Т. Внутрішня гра в теніс. Київ : Наш Формат, 2018. 240 с.
3. Засоби стимулювання мовленнєвої активності дітей дошкільного віку. Всеосвіта : [електронний ресурс]. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01007eqs-5121.docx.html> (дата звернення: 15.02.2026).
4. Методи та умови формування любові до рідної мови серед підлітків. Освіта.UA : [електронний ресурс]. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14127/> (дата звернення: 22.02.2026).
5. Навчально-пізнавальна діяльність та її стимулювання. Освіта.UA : [електронний ресурс]. URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/pedagog/14717/> (дата звернення: 19.02.2026).
6. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / МОН України. Київ, 2016. 40 с.
7. Розвиток в учнів інтересу до вивчення уроків української мови (досвід роботи). Naurok.com.ua : [електронний ресурс]. URL: <https://naurok.com.ua/dosvid-roboti-z-temi-formuvannya-u-molodshih-shkolyariv-stiykogo-interesu-ukra-nsko-movi-306350.html> (дата звернення: 20.02.2026).
8. Формування пізнавальної активності та інтересів у навчальному процесі: умови, принципи, методи : [електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://dspace.cusu.edu.ua/bitstreams/e2031e63-2077-43f0-a127-c360ae9c4eb5/download> (дата звернення: 18.02.2026).

ВИВЧЕННЯ НАЙПРОСТІШИХ ЗРАЗКІВ ДІЛОВОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Анна Радукан,

студентка 41 групи спеціальності 013 Початкова освіта шкільного відділення

Чернівецького педагогічного фахового коледжу імені Осипа Маковця

Науковий керівник – Наталія Палій, кандидат педагогічних наук, директор

У тезах розкрито доцільність вивчення найпростіших зразків ділового мовлення в початкових класах, особливості їх опрацювання та значення для розвитку усної та письмової комунікативної компетентності школярів.

У сучасній лінгводидактиці значна увага приділяється дослідженню питань формування мовленнєвої компетентності молодших школярів, розвитку практичних умінь учнів використовувати мовлення в різних життєвих ситуаціях.

Проведений нами аналіз навчальної та науково-методичної літератури показав, що вітчизняні науковці системно досліджували актуальні питання формування мовленнєвих умінь. У своїх працях, з-поміж іншого, вони підкреслюють необхідність поєднання теоретичних мовних знань із практичною діяльністю учнів.

Зокрема, Оксана Вашуленко зазначає, що одним із головних показників сформованості мовної компетентності молодших школярів є не лише засвоєння теоретичних знань про мову, а насамперед вміння використовувати їх у повсякденному мовленні [1]. Науковиця підкреслює практичну спрямованість навчання української мови в початковій школі, адже учні повинні навчитися застосовувати мовні знання під час спілкування, створення усних і письмових висловлювань, а також у різних життєвих ситуаціях. Такий підхід сприяє формуванню комунікативної компетентності та розвитку мовної особистості дитини.

Катерина Пономарьова акцентує увагу на необхідності організації активної пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення мови. Авторка підручників з української мови наголошує, що ефективне засвоєння мовного матеріалу відбувається через спостереження за мовними явищами, їх аналіз, порівняння та виконання системи практичних вправ. Саме така діяльність допомагає учням усвідомлено опановувати мовні закономірності та поступово формувати вміння використовувати мовні засоби відповідно до комунікативної ситуації [5].

Науковці також наголошують, що важливо не лише ознайомлювати дітей із правилами та структурою усних і письмових жанрів, а й навчати їх застосовувати ці знання у реальних комунікативних ситуаціях. Такий підхід закладає основу для формування мовленнєвої компетентності учнів і є провідним принципом під час розробки програм і підручників, у яких викладення мовного матеріалу відображає сучасні реалії життя.

Проведений нами аналіз підручників з української мови для початкових класів показує, що для вивчення пропонуються найпростіші зразки ділового мовлення, використання яких відповідає практичним життєвим потребам школярів.

Так, у другому класі учні аналізують структуру простих документів - оголошень, запрошень, листів, вітальних листівок та коротких повідомлень, зокрема електронних. Завдяки ознайомленню із такими темами в учнів формуються навички складання письмових текстів офіційно-ділового стилю [2].

У третьому класі діти знайомляться з нестандартними зразками ділового мовлення, такими як меню, квитки чи SMS-повідомлення, що розвиває практичні навички письмової комунікації [3].

У четвертому класі знання учнів узагальнюються, здійснюється робота з редагування та оформлення текстів, виконуються завдання, що сприяють розвитку комунікативної компетентності [4].

З огляду на вимоги до обсягу статті окреслимо особливості методики опрацювання лише кількох найпростіших зразків ділового мовлення.

Оголошення. Під час ознайомлення з ним педагог дотримується такої послідовності: розповідь про призначення оголошення, в якій розкривається його

важливість, демонстрація зразка оголошення, аналіз його змісту, структури та мовних особливостей. Звертається увага на оформлення: розміщення заголовка, виділення його шрифтом, зазначення дати, часу та місця події. Такий підхід формує у дітей початкові навички складання зразків ділового мовлення.

Лист. На уроці опрацювання листа вчитель розповідає про його особливості, звертаючи увагу на структурованість та типові елементи: привітання і звертання до адресата, розповідь про себе, питання чи прохання, побажання і прощальні слова, підпис та дата. Структуру листа доцільно наочно відобразити на дошці у вигляді плану, що полегшує учням засвоєння послідовності та логіки викладу.

Запрошення. Ознайомлення із цим видом найпростіших ділових паперів доцільно здійснювати, використовуючи алгоритм, вміщений у підручнику української мови, а саме запитання для аналізу змісту запрошення, які допомагають учням усвідомити його структуру, мету та мовні особливості:

- Кому призначено запрошення? - визначаємо, хто є адресатом документа.
- Хто запрошує друзів? - встановлюємо відправника запрошення.
- Навіщо Мар'янка запрошує друзів? - з'ясовуємо мету заходу.
- Коли вона чекає на гостей? - уточнюємо час проведення події.
- Куди мають прийти гості? - визначаємо місце проведення заходу [2].

Таким чином діти легко усвідомлять основні реквізити запрошення: адресата, назву події, час та місце її проведення, ім'я відправника.

Сучасний розвиток інформаційних технологій і цифровізація нашого суспільства суттєво змінили способи комунікації: широко використовуються SMS-повідомлення, месенджери та онлайн-платформи. Тому актуальним є ознайомлення учнів початкових класів із найпростішими формами електронного листування. В цьому ключі зазначимо, що при написанні таких документів основні правила стосуються наявності теми, слів ввічливості, грамотності, оскільки саме ці аспекти сприяють формуванню у молодших школярів базових навичок електронного спілкування та письмової комунікативної компетентності.

Отже, викладене свідчить, що методична проблема ознайомлення учнів початкових класів із найпростішими зразками ділового мовлення є предметом вивчення вітчизняних науковців, тематично представлена в підручниках з української мови та є одним з елементів формування письмової та усної комунікативної компетентності молодших школярів.

Література та джерела

1. Вашуленко О. В. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання / О. В. Вашуленко // Освіта ХХІ століття: теорія, практика, перспективи: матеріали Першої міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, м. Київ, 18 квіт. 2019 р. / Дидактика: теорія і практика : зб. наук. праць. – Київ : Фенікс, 2019. С. 137–139.
2. Пономарьова К. Українська мова та читання : Підручник для 3 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 1 // К. І. Пономарьова, Л. А. Гайова. – Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. 160 с.
3. Пономарьова К. Українська мова та читання : Підручник для 2 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) Частина 1 // К. І. Пономарьова. – К. : УОВЦ «Оріон», 2019 144 с.: іл.
4. Пономарьова К. Українська мова та читання : Підручник для 4 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 1 // К. І. Пономарьова, Л. А. Гайова. – Київ : УОВЦ «Оріон», 2021. – 160 с. : іл.
5. Пономарьова К. Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів на уроках української мови. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8027/1>

ХМАРНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ УЧНІВ

Софія Ройко,

студентка 4-Г групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Наукові керівниці – Лариса Констанкевич, Мар'яна Радкевич викладачки
циклової комісії природничо-математичних дисциплін**

У статті розглядається сутність хмарно орієнтованого навчального середовища як умови формування комунікативних умінь учнів, визначаються його дидактичні можливості, переваги та особливості впровадження в освітній процес закладу загальної середньої освіти. Акцентовано увагу на ролі хмарних сервісів у розвитку співпраці та цифрової комунікації.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активною цифровізацією освітнього простору та широким упровадженням інформаційно-комунікаційних технологій. Трансформація традиційних підходів до навчання зумовлює необхідність формування в учнів ключових компетентностей, серед яких особливе місце посідає комунікативна. Реалізація компетентнісного підходу передбачає розвиток здатності учнів ефективно взаємодіяти, аргументовано висловлювати власну думку, співпрацювати в команді та здійснювати цифрову комунікацію. У цьому контексті особливої актуальності набуває створення хмарно орієнтованого навчального середовища як інноваційного інструменту організації освітньої взаємодії.

Хмарно орієнтоване навчальне середовище – це інтегрована система цифрових ресурсів, сервісів і платформ, що функціонують на основі хмарних технологій і забезпечують організацію навчальної, комунікативної та управлінської діяльності через мережу Інтернет.

До найбільш поширених хмарних освітніх платформ належать:

Google Classroom – сервіс для організації дистанційного та змішаного навчання, що забезпечує створення курсів, розміщення завдань, обговорення та зворотний зв'язок між учасниками освітнього процесу.

Microsoft Teams – платформа для спільної роботи, онлайн-комунікації, відеоконференцій та організації навчальних груп.

Zoom – інструмент для проведення онлайн-уроків і відеозустрічей.

Moodle – система управління навчанням із широкими можливостями для створення інтерактивного контенту, форумів і тестування.

Завдяки використанню зазначених сервісів створюється єдиний цифровий освітній простір, у межах якого забезпечується безперервність навчання, доступність матеріалів та активна взаємодія між учителем і учнями.

Комунікативні вміння є важливою складовою ключових компетентностей сучасного учня. Вони включають здатність до усного й письмового спілкування, вміння слухати співрозмовника, аргументувати власну позицію, брати участь у дискусіях, працювати в групі та дотримуватися норм мовленнєвого етикету [1].

У сучасному цифровому освітньому просторі ці компетенції доповнюються уміннями онлайн-комунікації, зокрема: правильним формулюванням повідомлень, ефективною взаємодією у чатах і форумах, дотриманням принципів цифрової етики та забезпеченням інформаційної безпеки.

Хмарно орієнтоване навчальне середовище створює сприятливе підґрунтя для розвитку комунікативних навичок учнів. Перш за все, тут забезпечується постійна інтерактивна взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу. Учні мають можливість долучатися до форумів, дискусій, чатів і відеоконференцій, що допомагає виробляти навички конструктивного діалогу. Друге важливе перевага – це організація спільної роботи над документами, презентаціями або проєктами у режимі реального часу. Такий формат сприяє оволодінню вміннями співпраці, налагодження домовленостей, розподілу обов'язків та відповідальному ставленню до результатів командної діяльності.

На додачу, хмарні сервіси відкривають широкі можливості для розвитку навичок публічних виступів через онлайн-презентації, захист проєктів, участь у вебінарах чи віртуальних конференціях. Окрім цього, створюються умови для індивідуалізованого навчання, яке дозволяє кожному учню адаптувати навчальний процес до власного темпу спілкування та активності.

Серед основних переваг хмарно орієнтованого навчального середовища можна виділити доступність освітніх ресурсів у будь-який час і з будь-якого пристрою, мобільність, економічність, можливість швидкого обміну інформацією та ефективний зворотний зв'язок.

Крім того, використання хмарних технологій сприяє формуванню цифрової компетентності учнів, що є необхідною складовою їхньої майбутньої професійної діяльності [2].

Зважаючи на викладені дидактичні можливості, особлива увага має бути приділена практичній реалізації хмарно орієнтованого навчального середовища в початковій школі, де закладаються основи комунікативних умінь.

У роботі з учнями молодшого шкільного віку доцільно застосовувати прості, зрозумілі та структуровані форми цифрової взаємодії. Наприклад, у рамках Google Classroom вчитель може організовувати обговорення навчальних завдань, дозволяючи учням залишати короткі коментарі та відповіді. У процесі колективного створення невеличких текстів, таких як казки, описи малюнків чи правила поведінки, діти вчаться формулювати свої думки письмово, конструктивно реагувати на думки своїх однокласників та поступово оволодівати культурою цифрового спілкування.

Паралельно розвиток усного мовлення успішно підтримується за допомогою коротких онлайн-зустрічей, організованих через Zoom. Такі формати, як «ранкові зустрічі», мініпрезентації або захист невеликих проєктів, сприяють формуванню впевненості у висловленні власної точки зору. Учні вчаться слухати співрозмовника, не перебивати, ставити уточнювальні запитання та дотримуватися правил комунікації, що є важливими елементами розвитку комунікативної культури у молодшому віці.

Окремо варто відзначити поступове включення дітей у письмові онлайн-обговорення через платформу Moodle, що дає змогу ефективно організувати рефлексивну діяльність. Наприклад, після прочитання казки або перегляду

навчального відео учням можна запропонувати дати відповідь на проблемне запитання чи висловити свою думку щодо дій героїв. Такий підхід розвиває здатність логічно структурувати висловлювання, шанобливо ставитися до поглядів інших та дотримуватися норм цифрової етики.

Таким чином, впровадження хмарних сервісів у початкову школу не лише забезпечує ефективну організацію навчального процесу, але й активно сприяє формуванню комунікативних навичок учнів у сучасному цифровому середовищі.

Отже, хмарно орієнтоване навчальне середовище є ефективною педагогічною умовою формування комунікативних умінь учнів. Воно забезпечує інтерактивність, співпрацю, відкритість і безперервність освітнього процесу, сприяє розвитку культури спілкування в цифровому просторі та формуванню ключових компетентностей сучасної особистості.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою методичних рекомендацій, спрямованих на досягнення оптимального балансу між використанням традиційних методів навчання і хмарних технологій при розвитку комунікативної компетентності учнів різного віку.

Література та джерела

1. Старостенко Тетяна. Хмарно орієнтоване навчальне середовище та його роль у формуванні комунікативних умінь учнів. <https://surl.li/nhdmmx> (дата звернення: 18.02.2026).

2. Світлана Григорівна Литвинова. Поняття та характеристики хмароорієнтованого навчального середовища школи. https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/970?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 22.02.2026).

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ЧАСОВИХ ПОНЯТЬ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Марія Романків,

студентка 41-Ш групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогіки та фінансово-економічної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Наталія Мисліцька, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри науково-природничих та математичних дисциплін

Подано характеристику реалізації дидактичних принципів у процесі формування часових уявлень і понять у початковій школі. Висвітлено особливості організації освітнього процесу і ефективні методи роботи вчителя, що сприяють усвідомленню учнями понять часу та розвитку їхнього логічного мислення.

Уміння орієнтуватися у часі дає дітям можливість успішно розвиватися, опановувати різні види діяльності, пізнавати навколишній світ, оскільки рівень розвитку часових уявлень є одним із важливих показників інтелектуальної готовності дітей до школи. Час – це відображення розвитку природи, суспільства, людини, де

інформацію про частини доби, про настання свята або дня народження, дитина засвоює на досвіді особистого життя або життя людей, які її оточують [3, с. 93].

Дослідники виявили, що в 7-річному віці діти не здатні давати адекватну оцінку тривалості. Інтервали оцінюються з великою помилкою, а індивідуальні значення характеризуються широкою варіацією. З віком відносна помилка виміру зменшується, і до 10 років точність оцінки досягає дорослого рівня. Важливо зазначити, що метод словесної оцінки інтервалів часу, який досить часто використовується в дослідженнях особливостей сприйняття метричних властивостей часу дітьми, вимагає розвитку вербального рівня відображення часу. Очевидно, що вербальне вираження не завжди співпадає з безпосереднім чуттєвим образом. Відтак значна частина помилок і труднощів усвідомленої оцінки часу маленькими дітьми пов'язана переважно із недостатнім рівнем розвитку їх мови [2, с. 18].

Час, в першу чергу, є філософською концепцією, що народжується з вивчення природи світу. Крім того, це актуальна проблема у психології та педагогіці. З матеріалістичної точки зору, час, подібно до простору, розглядається як форма існування матерії. Уявлення про час та його поняття відображають явища зовнішнього світу, а часові відносини відображають реальні взаємозв'язки процесів у об'єктивному світі [5, с. 21].

При ознайомленні учнів з кожною одиницею вимірювання часу вчитель повинен добитися сформованості конкретних уявлень про неї, запам'ятовування співвідношень між відповідними одиницями часу. При ознайомленні учнів з такими одиницями вимірювання часу як секунда, година, хвилина, доба необхідно використовувати модель циферблата годинника, а при ознайомленні з тижнем, місяцем, роком – табель-календар. Вивчення мір часу буде проводитися успішніше, якщо пов'язувати пояснення нового матеріалу, формування реальних уявлень про одиниці вимірювання часу та виявлення їхньої сутності з природними явищами [1, с. 38].

Слід повідомити учням, що одиниці часу пов'язані з обертанням небесних тіл: Земля обертається навколо Сонця, навколо Землі обертається Місяць, Земля обертається навколо своєї осі (<https://youtu.be/yES7geELKZU?si=y9JOkC1Bceby-ihm>) [6, с. 332].

Основною метою сучасного освітнього процесу у початкових класах є міцне засвоєння учнями теоретичних знань та формування у них практичних умінь і навичок, загальних базових та спеціальних предметних компетентностей у рамках програмових вимог вивчення усіх навчальних предметів, пропедевтика подальшого навчання у базовій школі, а також загальний розвиток учнів, розширення їх світобачення, виховання у них кращих якостей особистості та підготовка до свідомого вибору майбутньої професії тощо.

Навчання молодших школярів має забезпечувати свідоме вивчення та практичне застосування учнями програмового навчального матеріалу, а також повинно бути емоційно позитивним, пізнавально-розвивальним, цікавим для дітей. Завдання вчителя полягає не лише в тому, щоб навчати учнів відповідно до мети та цілей навчальної програми, але й пробуджувати в дітей допитливість, пізнавальний інтерес, відчувати емоційне задоволення від навчальної діяльності, радість від здобування нових знань [7, с. 97].

Використання цифрових технологій у сфері освіти, є актуальною проблемою, яку вивчають закордонні та українські вчені. Завдяки використанню цифрових технологій дистанційна освіта в умовах пандемії набула подальшого розвитку. Цифрові технології сприяють кращому засвоєнню знань та глибшому розумінню абстрактних понять завдяки наступним властивостям: мультимедійність, інтерактивність, адаптивність, диференціація тощо. За допомогою цифрових технологій, вчитель має можливість ширше застосовувати метод проєктів, метод дослідження тощо.

Використання технологій доповненої та віртуальної реальності надає учням нові можливості та перспективи, орієнтовані на здобуття практичних навичок, сприяє розвитку та самоосвіті кожного учня, надає їм можливість отримати найновіші знання, практичне навчання для подальшої професійної діяльності. Застосування технологій AR та VR наближає науку до життя, відтворює реальні життєві ситуації, допомагає створити штучно простори для невирішених проблем. Це створює нові можливості для опановування практичними навичками, надає досвід досліджень, робить вивчення яскравим процесом, унеможлиблює відволікання від навчання та підвищує мотивацію до навчання, допомагає краще зрозуміти комплекс поняття, визначення, теореми, властивості, які мають учні під час засвоєння окремих тем [4, с. 77-78].

Для організації активної пізнавальної діяльності учнів доцільно застосувати прийом з використанням «хмари слів». Школярам пропонується розглянути поданий набір слів, визначити ті, що характеризують тему уроку, та пояснити їх зміст. У процесі обговорення учні пригадують вивчений матеріал і формують власні висновки. Такий прийом сприяє закріпленню знань, розвитку мислення та активізації навчальної діяльності (рис.1).



Рис. 1 Хмара слів до питання «Формування уявлення про час в початковій школі»

Так, для учнів 1-2 класів з метою закріплення вивченого матеріалу пропонується розглянути подані слова та обрати ті, що стосуються теми уроку. Учні називають вибрані слова та коротко пояснюють їх значення. Така діяльність допомагає молодшим школярам краще запам'ятати навчальний матеріал, розвиває мовлення, увагу та формує вміння висловлювати власні думки (рис.2).

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

Для учнів 3-4 класів з метою узагальнення та систематизації знань пропонується проаналізувати поданий набір слів, визначити ключові поняття теми та пояснити їх зміст. Школярі встановлюють зв'язки між словами та роблять узагальнюючі висновки. Така робота сприяє розвитку логічного мислення, уміння аналізувати інформацію, порівнювати та аргументувати свої міркування (рис.3).



Рис. 3 Хмара слів «Таємниці часу: розкриваємо й пізнаємо 3-4 клас»

Рис. 2 Хмара слів «Часові пригоди для 1-2 класу»

Ментальна карта є ефективним засобом узагальнення та систематизації знань учнів з теми «Час». Вона наочно відображає ключові елементи часу - дні тижня, місяці, пори року, частини доби та послідовність подій - і допомагає встановити між ними зв'язки. Учні опрацьовують навчальну інформацію у відповідних гілках, що сприяє розвитку мислення, уваги, пам'яті та мовлення. Це полегшує запам'ятовування матеріалу і формує власні висновки (рис. 4).

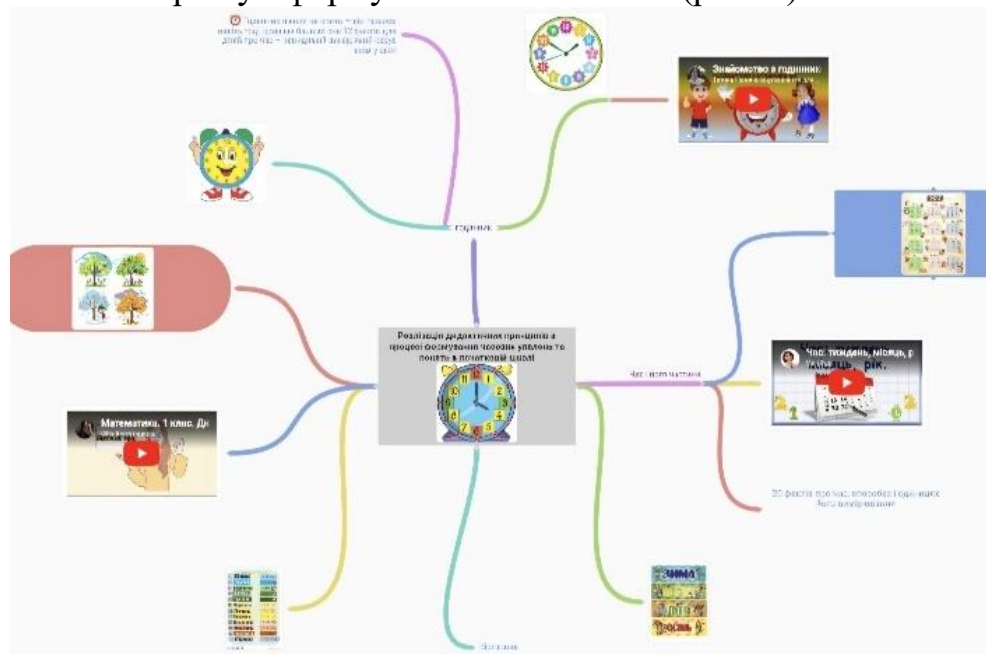


Рис. 4 Ментальна карта до теми «Час»

Отже, формування часових уявлень у молодших школярів є важливим кроком для розвитку логічного мислення та пізнавальної активності на уроках математики. Використання наочних матеріалів, інтерактивних вправ, ментальних карт і хмар слів сприяє усвідомленню послідовності подій, тривалості часу та зв'язків між його одиницями, розвиває увагу, пам'ять і вміння робити узагальнення, що створює основу для подальшого навчання.

Література та джерела

1. Вивчення величин на уроках математики в початковій школі : метод. рек. / за ред. Н. П. Листопад. Київ : Оріон, 2021. URL: <https://www.clipr.cc/0JpLH> (дата звернення: 23.02.2026).
2. Борисенко Н. М. Використання інформаційних технологій у навчанні математики молодших школярів. *Перспективні напрямки розвитку сучасних технологій* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Харків : ХНУРЕ, 2023. URL: <https://www.clipr.cc/dj0K2> (дата звернення: 20.02.2026).
3. Матвієнко П. В. Розвиток часових уявлень у дітей дошкільного віку. *Актуальні проблеми формування творчої особистості вчителя в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : зб. наук. пр. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2022. Вип. 15. С. 100-103. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/35328/1/Частина%201.pdf#page=100> (дата звернення: 21.02.2026).
4. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в початковій школі в умовах воєнного стану / авт. кол. : О. В. Онопрієнко та ін. Київ : Педагогічна думка, 2022. URL: <https://www.clipr.cc/B8Qst> (дата звернення: 21.02.2026).
5. Особливості формування уявлень часу у дітей 6-7 років / уклад. О. М. Коваленко та ін. *ResearchGate*. 2024. URL: <https://www.clipr.cc/LFnj3> (дата звернення: 28.02.2026).
6. Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Методика навчання математики у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2019. 352 с. URL: <https://www.clipr.cc/CGa8p> (дата звернення: 21.02.2026).
7. YOUTH EDUCATION AND SCIENCE THROUGH TODAY'S CHALLENGES : Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference (July 01-03, 2024). Warsaw, Poland, 2024. P. 98-101. URL: <https://www.clipr.cc/M0xF6> (дата звернення: 22.02.2026).

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Вікторія Смаль,

студентка 2-Г групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – Наталія Нарихнюк,

викладач математики, старший викладач

циклової комісії природничо-математичних дисциплін

У тезах здійснено науково-теоретичний аналіз актуальних проблем початкової освіти України в умовах освітніх реформ і воєнного стану. Визначено ключові напрями модернізації: реалізацію компетентнісного підходу, цифровізацію, індивідуалізацію навчання, психологічну підтримку та професійний розвиток учителя. Обґрунтовано роль педагога як суб'єкта освітніх трансформацій.

Початкова освіта є стратегічно важливим рівнем загальної середньої освіти, оскільки саме на цьому етапі відбувається становлення особистості дитини, формування її базових компетентностей та ціннісних орієнтацій. У контексті сучасних суспільних змін, зумовлених реформуванням освітньої галузі та впливом воєнного стану, проблема підвищення якості початкової освіти набуває особливої актуальності.

Нормативно-правову основу функціонування системи освіти визначає Закон України «Про освіту», який проголошує освіту пріоритетною сферою державної політики [1]. Подальшу конкретизацію змісту та організації початкової освіти закріплено в Закон України «Про повну загальну середню освіту» [2] та Державному стандарті початкової освіти [3], що орієнтують освітній процес на формування ключових компетентностей.

Концептуальні засади модернізації відображено в «Нова українська школа»: концептуальні засади реформування, де наголошено на необхідності переходу від знаннєвої до компетентнісної моделі освіти, впровадженні педагогіки партнерства та створенні безпечного освітнього середовища [4].

Основні виклики та напрями модернізації.

Однією з ключових проблем залишається практична реалізація компетентнісного підходу. Як зазначає О. Я. Савченко, компетентність є інтегрованим результатом навчання, що поєднує знання, уміння, досвід діяльності та ціннісні орієнтації особистості [6]. Реалізація цього підходу потребує трансформації методики викладання, використання інтерактивних технологій та організації діяльнісного навчання.

Важливим аспектом є формування стійкої навчальної мотивації. За твердженням Н. М. Бібік, створення ситуації успіху та підтримка пізнавального інтересу є необхідною умовою розвитку молодших школярів [7, с. 37]. Мотиваційний компонент виступає визначальним чинником результативності освітнього процесу.

У сучасних умовах особливого значення набуває проблема організації навчання під час воєнного стану. Порушення звичного освітнього середовища, необхідність дистанційного або змішаного формату навчання та психологічне напруження негативно впливають на якість засвоєння знань. Методичні рекомендації щодо навчання в умовах воєнного стану акцентують увагу на забезпеченні безпеки та психологічної підтримки учнів [5].

Актуальною залишається і проблема цифровізації освіти. Н. В. Морзе підкреслює, що впровадження інформаційно-комунікаційних технологій сприяє формуванню цифрової компетентності та розвитку критичного мислення учнів [8]. Проте нерівний доступ до технічних ресурсів створює передумови для поглиблення освітньої нерівності.

Не менш важливою є проблема професійного розвитку педагогів. Сучасний учитель початкових класів повинен володіти високим рівнем методичної культури, цифрової грамотності та психологічної готовності до роботи в умовах кризових ситуацій. Підвищення кваліфікації та підтримка педагогів є необхідною умовою реалізації освітніх реформ.

Отже, початкова освіта в Україні перебуває в умовах інтенсивних трансформацій, що зумовлюють необхідність системного оновлення змісту, форм і

методів навчання. Ключовими напрямками модернізації є впровадження компетентнісного підходу, цифровізація освітнього процесу, індивідуалізація навчання та забезпечення психологічної безпеки учнів.

Ефективність реалізації освітніх реформ значною мірою залежить від професійної готовності вчителя, його здатності до інноваційної діяльності та безперервного саморозвитку. Саме педагог виступає провідним суб'єктом освітніх трансформацій, який забезпечує практичну реалізацію ідей Нової української школи.

Перспективи подальших досліджень вбачаються в розробленні інноваційних моделей організації освітнього процесу в умовах суспільних викликів та удосконаленні системи підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Література та джерела

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення 16.02.2026).
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення 17.02.2026).
3. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою КМУ від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення 20.02.2026).
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування / МОН України. Київ, 2016.
5. Освіта в умовах воєнного стану : методичні рекомендації. Київ, 2022.
6. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід у початковій освіті: здобутки і проблеми. Початкова школа. 2017. № 1. С. 1–5.
7. Бібік Н. М. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja. Київ : Літера ЛТД, 2017.
8. Морзе Н. В., Барна О. В. Цифрова трансформація освіти: виклики та нові можливості. Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. Т. 82, № 2. С. 383–399.

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Надія Соколовська,

студентка 41 ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради
Науковий керівник – Алла Хомячук, викладач кафедри загальної педагогіки,
психології та методики початкової освіти, викладач-методист

Стаття досліджує розвиток творчого мислення молодших школярів через образотворче мистецтво, аналізує філософські та психологічні основи, ефективні методи уроків і підтверджує їх результативність. Підкреслюється роль інноваційних підходів для розвитку креативності та самовираження дітей.

Життя часто підносить несподівані події, через які ми зростаємо та розвиваємо свої здібності. У світі швидкого розвитку та постійних змін особливо важливим стає формування творчого мислення у дітей. Уроки образотворчого мистецтва стають ефективним засобом розвитку креативності, емоційної чутливості та самовираження.

Саме тому впровадження інноваційних методів викладання художніх дисциплін є ключем до стимулювання творчого потенціалу молодших школярів.

Навчання образотворчому мистецтву є важливим чинником розвитку мислення, інтелектуальних і творчих здібностей учнів. Художня діяльність сприяє формуванню творчого підходу, аналітичних умінь, емоційної чутливості, зорової пам'яті та сенсомоторних навичок, створює умови для самовираження й розвитку уяви через опанування різних технік і засобів виразності. Виконання мистецьких завдань розвиває спостережливість, уміння аналізувати, порівнювати й узагальнювати, стимулюючи аналітичне та асоціативне мислення. Водночас розвиток творчих здібностей тісно пов'язаний з інтересом до діяльності, що підкреслював Сергій Рубінштейн: зацікавлення активізує здібності, а успіх у діяльності підтримує інтерес. Ефективність цього процесу забезпечується створенням умов для активної художньої практики, поєднанням пояснення з практичним показом і накопиченням різноманітного творчого досвіду [4].

Творча уява є складним психічним процесом, який не виникає спонтанно. Здатність дитини до фантазування формується поступово й ґрунтується на розвитку уяви, тобто на вмінні створювати нові образи на основі попереднього досвіду сприймання. Для виникнення фантазії необхідні накопичені знання, чуттєві враження та їх збереження в пам'яті. Чим ширший досвід людини і більший обсяг засвоєної інформації, тим більше можливостей для комбінування образів і творчих ідей.

Важливою складовою художньо-творчої діяльності є також творче мислення – активний, цілеспрямований процес, результатом якого стає поява нових, оригінальних ідей чи образів. Дослідники наголошують на нерозривному зв'язку мислення та уяви як взаємодоповнювальних елементів творчості. Продуктивність творчої уяви значною мірою залежить від наявності певного інформаційного запасу, здатності до його аналізу, синтезу та переосмислення. Розвиток творчих здібностей пов'язаний із засвоєнням засобів уяви, що забезпечують зростання оригінальності, різноманітності й продуктивності створюваних образів, що характерно і для дитячої художньої творчості [2].

Педагогічна практика засвідчує, що на уроках образотворчого мистецтва важливо створювати творчу й емоційно комфортну атмосферу, яка стимулює активність і зацікавлення учнів. Учитель виступає натхненником творчості, формуючи позитивне ставлення до мистецтва через доброзичливість, естетичну культуру та повагу до результатів діяльності дітей. Підвищенню інтересу сприяють нестандартні форми занять (уроки-сюрпризи, подорожі, виставки, екскурсії, інтегровані та творчі уроки).

Варто враховувати педагогічні ідеї Костянтин Ушинський, який підкреслював ефективність змістовних і сюжетних завдань порівняно з одноманітними вправами, що сприяє розвитку самостійності та креативності учнів. Також доцільно спиратися на життєвий досвід дітей і використовувати інтерактивні методи (асоціативні вправи, «Ланцюжок», «Пінг-понг», «Так–ні», сигнальні картки), які активізують мислення та пізнавальну діяльність [1].

Практика свідчить, що уроки образотворчого мистецтва можуть ефективно розвивати креативність за умови використання спеціальних методик і творчих завдань. Завдання з елементами фантазування (наприклад, створення образів із плям

чи поєднання рис різних тварин) стимулюють уяву, гнучкість мислення й оригінальність. Метод колажу, за дослідженнями А. Алтухова та А. П'ятак, сприяє розвитку творчої самостійності, індивідуального стилю й підвищує навчальну мотивацію учнів. Важливою є також інтеграція мистецтва з іншими дисциплінами, що поглиблює розуміння матеріалу та активізує образне мислення. Відкриті творчі завдання без жорстких зразків стимулюють різноманітність рішень, а рефлексія та колективне обговорення робіт сприяють розвитку здатності аналізувати власну діяльність і вдосконалювати творчий результат [3].

Розвиток творчого мислення у молодших школярів за допомогою образотворчого мистецтва доведено як ефективний і науково обґрунтований підхід. Взаємодія філософських ідей про творчість, психологічних аспектів формування уяви, особливостей дитячої художньої активності та цілеспрямованих методів навчання сприяє розвитку гнучкого, образного та аналітичного мислення. Залучення дітей до творчих завдань, експерименти з різними матеріалами та інтеграція мистецтва з іншими навчальними предметами стимулюють розвиток уяви, самовираження та креативності, що підтверджується дослідницькими даними. Таким чином, образотворче мистецтво є ключовим засобом формування творчого потенціалу молодших школярів.

Література та джерела

- 1.Обертас Т.С. Розвиток творчих здібностей молодих школярів засобами образотворчого мистецтва : *Таврійський вісник освіти*, 2014, с. 120–125.
- 2.Одерій Л.Є., Роздимаха А.І. Образотворче мистецтво як засіб реалізації художньо-творчого потенціалу дітей дошкільного віку : *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2014, с. 375–383.
- 3.Піддубна О.М., Базильчук Л.В., Дробот Б.В. Педагогічний потенціал образотворчого мистецтва у розвитку творчого мислення школярів : *Вісник науки та освіти*, 2025, с. 1616–1632.
- 4.Сінкевич Г. Образотворче мистецтво як засіб реалізації художньо-творчого потенціалу учнів : *Редакційна колегія*, 2022, с. 474.

ЗАСТОСУВАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Яна Степанюк,

студентка 4ФК групи спеціальності 014 Середня освіта(Фізична культура)
відділення музичного мистецтва та фізичної культури
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Наталія Табак, спеціаліст вищої категорії, викладач
циклової комісії теорії та методики фізичного виховання**

Розкрито особливості використання ігрових технологій на уроках фізичної культури в учнів 5–9 класів закладів загальної середньої освіти. Проаналізовано психолого-педагогічні характеристики дітей середнього шкільного віку, визначено педагогічні умови ефективного впровадження ігрових методів навчання, окреслено їх вплив на розвиток фізичних якостей,

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

формування соціальних умінь та ключових компетентностей. Обґрунтовано доцільність застосування ігрових технологій як засобу підвищення мотивації до рухової активності та формування ціннісного ставлення до здорового способу життя.

Реформування системи загальної середньої освіти в Україні, що відбувається в умовах реалізації концепції Нова українська школа, передбачає впровадження компетентнісного підходу та орієнтацію освітнього процесу на всебічний розвиток особистості учня. Фізична культура в цьому контексті розглядається не лише як засіб зміцнення здоров'я, а як важлива складова формування життєвих компетентностей, соціальної активності та відповідального ставлення до власного фізичного стану.

Останніми роками спостерігається тенденція до зниження рівня рухової активності школярів, що зумовлено зростанням часу, проведеного за гаджетами, зменшенням позашкільної фізичної активності та недостатньою мотивацією до занять спортом. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває пошук ефективних педагогічних технологій, здатних підвищити інтерес учнів до уроків фізичної культури. Однією з таких технологій є ігрова діяльність, що органічно поєднує навчання, виховання та розвиток.

Середній шкільний вік (10–15 років) характеризується інтенсивними морфофункціональними змінами організму, активним формуванням фізичних якостей, розвитком самосвідомості та становленням міжособистісних відносин. У цей період зростає потреба підлітків у самоствердженні, визнанні з боку однолітків, прагнення до самостійності.

Учні 5–9 класів проявляють підвищений інтерес до змагальної діяльності, командних форм роботи, ситуацій успіху. Водночас вони є емоційно вразливими, потребують підтримки та позитивної оцінки з боку вчителя. Саме ігрова діяльність відповідає цим віковим особливостям, оскільки: створює умови для самовираження; забезпечує емоційну насиченість уроку; формує навички співпраці; сприяє розвитку лідерських якостей; допомагає зняти психоемоційне напруження.

Таким чином, використання ігрових технологій є педагогічно обґрунтованим і відповідає віковим потребам учнів середньої школи.

Ігрові технології – це сукупність методів, прийомів і форм організації навчальної діяльності, що базуються на використанні гри як засобу навчання, виховання та розвитку. У контексті фізичної культури гра виступає ефективним інструментом формування рухових умінь і навичок, розвитку фізичних якостей та виховання морально-вольових рис.

Переваги ігрових технологій полягають у тому, що вони: підвищують мотивацію до занять; сприяють кращому засвоєнню рухових дій; забезпечують диференціацію навантаження; формують позитивний психологічний клімат у колективі; активізують пізнавальну діяльність учнів.

Гра поєднує фізичну активність із позитивними емоціями, що значно підвищує ефективність освітнього процесу та сприяє стійкому інтересу до занять фізичною культурою.

Рухливі ігри є традиційним і водночас надзвичайно ефективним засобом фізичного виховання. Вони використовуються на різних етапах уроку: у підготовчій

частині – для активізації організму; в основній – для розвитку фізичних якостей; у заключній – для емоційного завершення заняття.

Рухливі ігри сприяють розвитку швидкості, спритності, координації рухів, витривалості, сили. Вони формують вміння діяти за правилами, приймати швидкі рішення, взаємодіяти з партнерами по команді.

Естафети є ефективною формою командної роботи. Їх змагальний характер стимулює прагнення до перемоги, формує відповідальність за спільний результат. Під час естафет розвиваються швидко-силові якості, координація, реакція, витривалість.

Крім фізичного розвитку, естафети сприяють формуванню таких соціальних компетентностей, як співпраця, взаємопідтримка, дисциплінованість, дотримання правил чесної гри.

Використання на уроці фізичної культури спрощених правил таких видів спорту, як баскетбол, волейбол та футбол, дозволяє поступово формувати технічні навички, розвивати тактичне мислення та командну взаємодію.

На початкових етапах навчання доцільно застосовувати міні-ігри, варіативні завдання, модифіковані правила, що враховують рівень фізичної підготовленості учнів. Такий підхід забезпечує доступність матеріалу та зменшує ризик травматизму.

Особливої популярності в учнів 5–6 класів набувають сюжетні завдання, які передбачають виконання рухових дій у межах певного сценарію (подорож, квест, спортивна місія тощо). Це підвищує зацікавленість та емоційну включеність школярів.

Сучасні підлітки позитивно реагують на елементи гейміфікації: систему балів, рівнів, досягнень, рейтингів. Використання цифрових ресурсів, фітнес-трекерів, онлайн-змагань сприяє інтеграції традиційних форм фізичного виховання з інноваційними підходами.

Ефективність використання ігрових методів залежить від дотримання низки педагогічних умов:

1. Чітке визначення мети та завдань гри.
2. Відповідність змісту гри віковим особливостям учнів.
3. Раціональне дозування фізичного навантаження.
4. Дотримання правил безпеки.
5. Педагогічний контроль та корекція діяльності учнів.
6. Забезпечення ситуації успіху для кожного школяра.

Ігрові технології на уроках фізичної культури у дітей середнього шкільного віку є дієвим інструментом формування фізичної підготовленості, розвитку особистісних якостей та підвищення мотивації до занять спортом.

Систематичне й методично обґрунтоване використання ігрових методів дозволяє зробити уроки фізичної культури змістовними, емоційно насиченими та результативними. В умовах сучасних освітніх реформ ігрові технології сприяють гармонійному розвитку особистості школяра, формуванню його соціальної активності та відповідального ставлення до власного здоров'я.

Отже, впровадження ігрових технологій є перспективним напрямом удосконалення методики фізичного виховання в закладах загальної середньої освіти та відповідає сучасним вимогам розвитку української школи.

Література та джерела

1. Бех І. Д. Виховання особистості. Київ: Либідь, 2008.
2. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Київ: Олімпійська література, 2017.
3. Савченко О. Я. Педагогіка загальної середньої освіти. Київ: Генеза, 2011.
4. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013.

**ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Ольга Тарасюк,

студентка 41 ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради
**Науковий керівник – Дарина Чамахуд, доктор філософії,
старший викладач кафедри музичного мистецтва**

Досліджено особливості впровадження інтерактивних технологій на уроках музичного мистецтва в початковій школі. Акцентовано увагу на методах «Мозковий штурм», «Кластер», «Сінквейн» та використанні цифрових інструментів. Визначено роль учителя як наставника в умовах цифровізації освіти для формування творчої особистості та розвитку емоційного інтелекту школярів.

Сучасна початкова освіта в Україні зазнає суттєвих трансформацій, де пріоритетом стає не просто передача знань, а створення активного діалогового середовища. Термін «інтерактивний» передбачає взаємодію та творчу співпрацю між усіма учасниками освітнього процесу. На уроках музики це реалізується через художньо-естетичне спілкування, де дитина відчуває свою успішність. Зазначений спосіб роботи орієнтує молодших школярів на саморозвиток та продуктивну самореалізацію. Взаємодія вчителя та учнів базується на принципах довіри та розуміння [2, с. 154].

Ефективність інтерактивного навчання на уроках музичного мистецтва забезпечується через конкретні завдання: пробудження інтересу до мистецтва та самостійний пошук вирішення творчих питань. Учні вчаться працювати в команді, розвиваючи «soft skills», що є критично важливим для Нової української школи. Кожен школяр несе індивідуальну відповідальність за результат спільної діяльності, що виховує дисципліну. Важливо, щоб дитина відчувала свою інтелектуальну спроможність у комфортних умовах. Процес навчання стає нелінійним і багатограним.

Одним із найбільш дієвих методів мотивації є «Мозковий штурм», який дозволяє оперативно зібрати ідеї та визначити рівень обізнаності класу. Наприклад, під час вивчення теми «Музичні країни – Опера, Балет» у 2 класі, діти вільно

висловлюють свої асоціації: від театрального одягу до власних вражень від відвідування театру. Усі думки фіксуються без попередньої критики, що стимулює навіть невпевнених учнів. Це допомагає розв'язувати спірні питання та структурувати знання. Наприкінці роботи клас разом із вчителем робить узагальнений висновок.

Для розвитку наочно-образного мислення доцільно використовувати метод «Кластер», який графічно відображає інтелектуальні зв'язки. Починаючи з ключового слова, наприклад, «Музика у моєму житті», учні «накидають» асоціації, з'єднуючи їх лініями. Насамперед це дозволяє візуалізувати нелінійне мислення та зануритися в глибину теми. Правила роботи забороняють боятися помилок, заохочуючи вільний політ фантазії та інтуїції. Робота в парах над кластером сприяє обміну ідеями. У підсумку створюється цілісне інформаційне поле досліджуваного явища [1, с. 366].

Метод «Сінквейн» є потужним інструментом рефлексії для учнів 4-х класів, допомагаючи їм синтезувати складну інформацію. Це п'ятирядковий неримований вірш, де перший рядок – тема (іменник), а наступні – опис дій та ставлення автора. Наприклад, після прослуховування «Романсу» В. Моцарта учень може написати: «Музика. Красива, різна. Окрилює, заспокоює. Музика життя прикрашає. Мова звуків». Подібне завдання розвиває здатність висловлювати думку лаконічно й емоційно. Складання сінквейна формує в дитини чітке уявлення про естетичну позицію [4, с. 41].

Для засвоєння складних музичних категорій та класифікацій ефективно застосовувати «Кола Ейлера». Ця геометрична схема наочно демонструє логічні зв'язки між поняттями, такими як типи інструментів або стилі композиторів. Наприклад, за допомогою перетину кіл можна зобразити спільні та відмінні риси творчості Л. Бетховена та В. Моцарта. Наочність спрощує міркування молодших школярів і допомагає швидше отримати відповідь. Запропонований метод сприяє кращому запам'ятовуванню теоретичних відомостей. Він демонструє принцип: «краще один раз побачити, ніж сто разів почути».

Цифрова компетентність є наступною суттєвою складовою сучасного уроку музичного мистецтва. Вчитель має використовувати ІКТ не лише для презентацій у PowerPoint, а як інструмент для творчості. Використання нотних редакторів (наприклад, MuseScore або Sibelius) дозволяє адаптувати матеріал під можливості конкретного класу. До того ж, мультимедійні додатки допомагають у вивченні нотної грамоти через ігрові форми. Однак важливо зберігати баланс, щоб технології не витісняли живого спілкування. Цифрові ресурси мають доповнювати, а не замінювати вчителя-наставника [3, с. 194].

У контексті цифровізації доцільно виокремити пріоритетні напрями впровадження мультимедіа на уроках музики. Педагог має чітко усвідомлювати мету використання кожного технічного засобу для досягнення максимального художньо-дидактичного ефекту. Зокрема, ми пропонуємо реалізувати мультимедійний супровід за такими стратегічними завданнями:

- активізація пізнавальних процесів (пам'яті, уваги, творчої уяви) через візуалізацію музичних образів;
- інтеграція різних видів мистецтва за допомогою презентацій для актуалізації опорних знань;

– застосування інтерактивних завдань для розкриття зв'язку музики з реальним життям учнів [3, с. 196].

Реалізація окресленої стратегії дозволяє перетворити комп'ютерні технології з простої наочності на дієвий інструмент розвитку творчої активності. Наведений алгоритм забезпечує органічне поєднання змісту навчання з сучасними цифровими запитами молодших школярів.

Сучасні платформи, такі як YouTube або Spotify, відкривають доступ до безлічі інтерпретацій одного твору. Це дає змогу учням порівнювати виконання, формуючи власний музичний смак та критичне мислення. Самостійна естетична оцінка виконання твору А. Вівальді чи О. Аляб'єва збагачує інтонаційно-слуховий багаж дитини. Варіативність підходів дозволяє вчителю адаптувати репертуар до уподобань конкретного класу. У такий спосіб, цифровізація сприяє розширенню мистецького світогляду школярів. Учні стають активними дослідниками музичного простору.

Отже, застосування інтерактивних технологій робить процес навчання музики динамічним, глибоким та особистісно орієнтованим. Використання методів «Кластер», «Сінквейн» та цифрових інструментів сприяє не лише засвоєнню знань, а й вихованню гармонійної особистості з розвиненим естетичним смаком.

Література та джерела

1. Коваль В. Використання наочності на сучасному уроці музичного мистецтва у початковій школі. *Актуальні питання професійного становлення сучасної молоді : зб. наук. праць студентів*. Хмельницький : ХГПА, 2025. Вип. IV. С. 365–369.
2. Пантілішина Д. Використання інтерактивних методів навчання на уроках музики в початковій школі. *Наукові записки : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Серія «Мистецтво»*. Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського. Вінниця : ФОП Корзун Д. Ю., 2020. С. 153–159.
3. Пішун С. Г. Цифрові технології як ресурс якісного навчання молодших школярів на уроках музичного мистецтва. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2024. Вип. 54. С. 192–199.
4. Турчин Т. Інформаційно-комп'ютерні технології на уроках музики в початковій школі. *Рідна школа*. 2012. № 1–2. С. 39–43.

ВПЛИВ МЕТОДИКИ СЛІЛ НА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Софія Файденко,

студентка 31-ІМб групи спеціальності 014 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)) філологічного факультету Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

**Науковий керівник – Ірина Головська, кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри германської філології**

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

У статті подано опис методики CLIL, виділено її основні принципи, описано моделі навчання та компоненти уроку за використання CLIL, сильні та слабкі сторони CLIL, визначено роль методики у формуванні іншомовної комунікативної компетентності учнів закладів загальної середньої освіти.

На сучасному етапі розвитку суспільства знання іноземних мов є важливим компонентом особистісного та професійного розвитку. Іншомовна комунікативна компетентність стає ключовим чинником у глобалізованому світі, де спілкування між людьми, які є представниками різних культур, країн, частин світу загалом відбувається щодня.

У контексті функціонального оволодіння іноземною мовою, принципу інтегрованості та формування іншомовної комунікативної компетентності особливого значення набуває методика CLIL (Content and Language Integrated Learning) або предметно-мовне інтегроване навчання. Актуальність та затребуваність підходів предметно-мовного інтегрованого навчання CLIL на теперішньому етапі не викликає жодних сумнівів.

Після проведеного аналізу літератури, ми можемо стверджувати, що CLIL (Content and Language Integrated Learning) – це «предметно мовне інтегроване навчання», двосторонній компетентісний підхід до навчання, який стосується викладання різних навчальних дисциплін за допомогою іноземної мови, тобто, у ньому іноземна мова використовується для викладання як основного предмета, так і для вивчення самої мови. CLIL – це дидактична методика, яка дозволяє сформувати в учнів лінгвістичні та комунікативні компетенції нерідною мовою в тому ж навчальному контексті, в якому у них відбувається формування і розвиток загальнонавчальних знань і умінь, це вивчення англійською мовою всіх, або декількох предметів шкільної програми [2, с. 140]. Ця методика ставить перед собою дві мети: перша – вивчити іноземну мову; друга – вивчити відповідний предмет. Важливо також зазначити, що CLIL-підхід є дуальним, оскільки фокусується як на навчанні мови, так і спеціальній предметній галузі, що є однією з його найсуттєвіших переваг [3, с. 168].

Варто звернути увагу на думки дослідників стосовно цієї теми. Зокрема, В. Вазкес зазначає, що успіх впровадження методики CLIL в навчальний процес в більшій мірі залежить від правильного взаємозв'язку між змістом та мовою [10, с. 119]. Такий взаємозв'язок повинен забезпечувати вчитель, який використовує методику CLIL у себе на заняттях. І. Ткаля, Н. Черкашина та З. Огінвенко стверджують, що методика CLIL дає змогу здійснювати навчання іноземною мовою від низької до високої інтенсивності; також її можна використовувати для короткострокового інтенсивного навчання [6, с. 60].

О. Пасічник зазначає, що «CLIL – це не окремий курс, а радше доповнення до теми, що опрацьовується, з основною функцією – урізноманітнити процес навчання як у змістовому, так і процесуальному вимірі. При цьому таке урізноманітнення в тематичному вимірі уявляє собою доволі «мозаїчний» характер» [2, с. 138].

Серед основних ознак методики CLIL Д. Банегас виокремлює: учасники мають достатні знання з іноземної мови; навчання спеціалізованих слів; базується на попередніх знаннях студентів; використовується для перевірки граматики, а не для її

навчання; зміст предметів служить для розвитку навичок говоріння та письма; базується на співпраці [8, с. 125].

Аналіз літератури дозволив нам виділити основні принципи методики CLIL. Зокрема, до них можна віднести наступні:

- **повне занурення у мовне середовище:** мінімізується переклад, віддається перевага прямому спілкуванню іноземною мовою;
- **міждисциплінарний підхід:** інтеграція знань із різних предметів;
- **мова як інструмент:** мова виступає засобом для вивчення предметного змісту;
- **інтеграція в навчальну програму:** забезпечується відповідність між змістом уроків і загальноосвітніми цілями;
- **мотиваційний аспект:** мова сприймається учнями як практичний інструмент для дослідження цікавих тем;
- **пізнавальний розвиток:** стимулюється інтерес до нових знань [5, с. 23-27].

У методичній літературі відображено компоненти уроку за методикою CLIL:

1. **Content** (зміст): акцент на предметному матеріалі, що дозволяє учням досягати прогресу у знаннях.
2. **Communication** (комунікація): розвиток умінь спілкування іноземною мовою в контексті навчання.
3. **Cognition** (мислення): заохочення критичного та творчого мислення, встановлення зв'язків між темами.
4. **Culture** (культура): інтеграція культурного компоненту для розширення світогляду та знайомства з іншими поглядами [4, с. 63-67].

Варто наголосити на тому, що навчання англійською мовою сьогодні є не лише актуальною темою, але й нагальною потребою. Ми вважаємо, що використання методики CLIL у різних країнах дозволило визначити її плюси, а також певні проблеми її впровадження в освітній процес.

Нами встановлено, що особливо важливим серед позитивних сторін вищезазначеної методики слід виділити наступні:

- вона базується на ситуаціях реального життя, що значним чином підвищує мотивацію учнів до навчання; вирізняється цілеспрямованістю до оволодіння іноземною мовою для вирішення конкретних комунікативних задач;
- забезпечує занурення у штучно створене мовне середовище;
- передбачає засвоєння специфічних термінів, певних мовних конструкцій;
- розширює словниковий запас;
- підвищує мовну компетентність та впевненість у собі;
- мотивує вчителя та учнів;
- покращує грамотність першої та другої мови;
- розвиває навчальні навички, концентрацію уваги, мислення;
- формує міжкультурні компетентності;
- збільшує об'єм лексики.

Також варто звернути увагу на певні складнощі, пов'язані з впровадженням методики CLIL. Насамперед, вона є трудомісткою для вчителя, адже потребує багато часу на підготовку, що може дещо знизити мотивацію у застосуванні саме цього підходу. Щодо здобувачів освіти, зазначають, що їх недостатній рівень володіння

іноземною мовою може загальмувати освітній процес. Зокрема, до них ми відносимо недостатню кількість кваліфікованих педагогів і відсутність можливості підвищення кваліфікації фахівців; складнощі при виборі матеріалів для навчання; суспільний супротив.

Отже, проведений аналіз особливостей методики CLIL дав нам змогу дійти висновку, що основною метою навчання іноземній мові є формування в учнів закладів загальної середньої освіти іншомовної комунікативної компетентності, що означає оволодіння іноземною мовою як основним засобом комунікації. Саме методика CLIL дозволяє досягти цієї мети, оскільки передбачає досягнення учнями закладів загальної середньої освіти такого рівня іншомовної комунікативної компетентності, який був би достатнім для здійснення спілкування в усній та писемній формах у межах визначених комунікативних сфер.

Література та джерела

1. Нагорна Н. В. Застосування стратегій методики CLIL у викладанні німецької мови: посібник. Лубни, 2022. 56 с.
2. Пасічник О. О. Технологія CLIL як засіб поглиблення компетентнісної спрямованості змісту навчання іноземних мов: зарубіжний досвід та вітчизняні реалії. Проблеми сучасного підручника. 2023. № 30. С. 134–148.
3. Першукова О. О. Теоретичні основи розробки навчальних матеріалів для роботи за технологією CLIL. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2018. № 58 59. С. 162–172.
4. Руднік Ю. В. Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL): світовий досвід. Педагогіка та психологія: проблеми науки та практики: Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, Україна, 9 серпня 2013 р.). Львів, 2013. С. 63–67.
5. Тарнопольський О. Б. Навчання через зміст, змістовно-мовна інтеграція та іншомовне занурення у викладанні іноземних мов для професійних цілей у немовних вишах. Іноземні мови. 2011. № 3(67). С. 23–27.
6. Ткаля І., Черкашина Н., Огнівенко З. CLIL як глобальна тенденція сучасної світової педагогіки. Проблеми сучасної освіти. 2020. № 11. С. 59–62.
7. Abaunza G., Martínez Abad F., Conde M. J. et al. The effect of CLIL methodology and web applications in the foreign language class: a comparative case in colombian schools. Espacios. 2020. № 41. P. 97–114.
8. Banegas D. L. Sharing views of CLIL lesson planning in language teacher education. Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning. 2015. № 8(2). P. 104–130.
9. Coyle, D., Hood, Ph., Marsh, D. (2010). CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 182 p.
10. Pavón Vázquez V., Lancaster N., Bretones Callejas C. Keys issues in developing teachers' competences for CLIL in Andalusia: training, mobility and coordination. The Language Learning Journal. 2019. № 48 (1). P. 81–98.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анастасія Цюрик,

студентка 21 ФПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Світлана Савчук, викладач циклової комісії
шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик**

Обґрунтовано актуальність формування екологічної культури молодших школярів як стратегічного завдання сучасної освіти. Розкрито сутність екологічного виховання у межах НУШ, визначено рівні впливу на особистість та систематизовано ефективні практичні методи роботи.

Актуальність проблеми. Глобальна екологічна криза сьогодення вимагає необхідність докорінного перегляду взаємин у системі «людина – природа». Пріоритетним завданням сучасної освіти постає формування нового екологічного мислення, що базується на загальнолюдських нормах і законах природного розвитку. Згідно з «Концепцією неперервної екологічної освіти та виховання в Україні», цей процес є базовою умовою соціалізації майбутніх громадян, здатних до конструктивного вирішення екологічних проблем [2].

Питання гармонізації дитини з довкіллям має глибоке історичне коріння. Ще у ХІХ ст. К. Ушинський акцентував на особливій ролі природи у розвитку когнітивних сфер особистості – мислення, пам'яті та уяви. У сучасному вимірі екологічне виховання трактується як неперервний, цілісний процес, що супроводжує людину впродовж усього життя, формуючи світогляд єдності з біосферою.

В освітньому процесі екологічна культура розглядається у двох площинах: глобальний аспект: узагальнений культурно-екологічний досвід людства (екологічна етика); особистісний аспект: прийнятий індивідом спосіб гармонійної взаємодії з довкіллям, що базується на внутрішній системі ціннісних орієнтацій [1].

Така інтерпретація дозволяє оцінювати динаміку екологічної культури особистості як інтегрального показника її розвитку.

Особливого значення екологічне виховання набуває в початковій ланці освіти, де закладається фундамент світогляду. Відповідно до концепції Нової української школи (НУШ), екологічна грамотність і здорове життя визначені як ключові компетентності [3]. Це передбачає: сформованість умінь раціонального використання природних ресурсів; усвідомлення взаємозв'язку між станом довкілля та особистим здоров'ям; готовність до реалізації стратегії сталого розвитку у повсякденній діяльності.

Оскільки, молодший шкільний вік є сенситивним періодом для закладання фундаменту екологічної компетентності, то, відповідно до стандартів Нової української школи (НУШ), екологічна грамотність передбачає не лише засвоєння

системи знань, а й формування відповідальної поведінки та здорового способу життя [3]. Метою виховання на цьому етапі є спрямування діяльності учнів не на експлуатацію чи статичне збереження природи, а на її розвиток та примноження багатств.

З цього випливає, що для формування екологічної культури у молодших школярів недостатньо лише теоретичних знань. У цьому віці переважає предметно-чуттєве сприйняття, тому найефективнішими є методи, що поєднують емоційне співпереживання, гру та практичну діяльність. Ефективність формування екологічної культури в початковій ланці освіти безпосередньо залежить від комплексного використання різноманітних методів, що враховують вікові особливості психофізичного розвитку учнів.

Одним із провідних шляхів є міждисциплінарна екологізація освітнього процесу, що передбачає вихід за межі предметного курсу «Я досліджую світ». Зокрема, у межах математичної галузі доцільним є розв'язування прикладних задач на екологічну тематику, наприклад, обчислення обсягів збережених природних ресурсів за умови раціонального використання води чи здачі вторинної сировини. Мовно-літературна галузь сприяє розвитку рефлексії через написання есе-роздумів та створення екологічних казок, де компоненти природи наділяються ознаками живих істот. Водночас сфера мистецтва дозволяє візуалізувати екологічні заклики.

Відповідно до концептуальних засад Нової української школи, особливого значення набуває проєктна діяльність. Довготривалі проєкти («Наше підвіконня – зелений сад») та дослідницькі розвідки щодо аналізу побутових відходів родини стимулюють учнів до самостійного пошуку шляхів розв'язання локальних екологічних проблем. Важливим доповненням роботи виступають позаурочні та позашкільні форми роботи: екскурсії та «уроки під відкритим небом», які через безпосереднє спостереження за сезонними змінами та проходження «екологічних стежок» формують стійку емоційну прив'язаність до рідного краю.

Процес інтеріоризації екологічних цінностей актуалізується через гейміфікацію. Використання рольових ігор, квестів та цифрових симуляцій дозволяє в ігровій формі, природній для дитини, засвоювати норми етичного ставлення до довкілля. Кінцевим етапом виховного впливу є залучення школярів до природоохоронних акцій («Годівничка для синички», «Зелений патруль»), що розвиває суб'єктну позицію та відчуття власної важливості у збереженні біосфери.

Узагальнюючи вищевикладене, слід наголосити на необхідності дотримання системного підходу, що базується на «трикутнику впливу»: когнітивному рівні (оволодіння екологічними фактами), емоційно-ціннісному (розвиток емпатії до природи) та діяльнісному (трансформація знань у щоденні еко-звички). Лише за умови гармонійного поєднання цих компонентів можливе формування цілісної екологічної культури особистості.

Екологічне виховання в початковій школі – це створення умов для інтеріоризації екологічної культури суспільства. Воно забезпечує перехід від антропоцентричного споживацтва до стратегії сталого розвитку, де прогрес людства можливий лише за умови збереження природного розмаїття. Формування наукових знань у поєднанні з практичними вміннями та ціннісним ставленням до середовища є запорукою якості майбутнього суспільного поступу країни.

Таким чином, формування ціннісного ставлення до природи є не лише педагогічним завданням, а й стратегічним інструментом збереження життєвого потенціалу суспільства. Активізація екологічного виховання на засадах співробітництва з природою є необхідною умовою подолання антропоцентричного егоїзму та гармонізації відносин у системі «людина – довкілля».

Література та джерела

1. Горопаха Н.М. Ознайомлення дітей з природою. Хрестоматія. Друга частина. Рівне, 2007. 464 с.
2. Концепція неперервної екологічної освіти та виховання в Україні <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text> (дата звернення 23.02.20226).
3. Концепція Нової української школи <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 10.02.2026).

ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПРИ РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Анастасія Цюрик,

студентка 21 ФПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Галина Давидюк, викладач циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

У статті проаналізовано особливості, переваги та ризики використання технологій штучного інтелекту в освітньому процесі початкової школи. Розглянуто можливості інтеграції нейромереж для персоналізації навчання, створення візуального контенту та розвитку критичного мислення учнів. Окреслено етичні аспекти взаємодії молодших школярів зі штучним інтелектом.

Ключові слова: штучний інтелект, початкова школа, цифрові інструменти, персоналізація навчання, медіаграмотність, НУШ.

Постановка наукової проблеми та її значення. Сучасна система освіти перебуває на етапі стрімкої цифрової трансформації. Покоління «Альфа» – діти, які сьогодні навчаються в початковій школі, – зростають в умовах тотальної диджиталізації. Концепція Нової української школи (НУШ) передбачає формування інформаційно-цифрової компетентності як однієї з ключових [1]. В умовах стрімкого розвитку генеративного штучного інтелекту (ШІ) перед педагогами постає виклик: як ефективно та безпечно інтегрувати ці технології в роботу з учнями 1-4 класів, не зашкодивши їхньому когнітивному та емоційному розвитку. Актуальність теми зумовлена необхідністю пошуку нових інструментів для підвищення мотивації учнів та оптимізації роботи вчителя в умовах змішаного та дистанційного навчання [2].

Короткий аналіз досліджень цієї проблеми. Питання впровадження цифрових технологій в освіту досліджували такі українські науковці, як В. Биков, О. Спірін, О. Овчарук. Специфіку використання ШІ в педагогіці розглядають у своїх працях

закордонні дослідники (Р. Лакін, М. Холмс), а також українські експерти з медіаграмотності. Проте більшість досліджень фокусуються на середній та вищій школі, тоді як методика використання ШІ в початковій ланці освіти потребує детальнішого вивчення, особливо в аспекті вікової психології та безпеки.

Мета розвідки полягає у визначенні дидактичного потенціалу інструментів штучного інтелекту при роботі з молодшими школярами, обґрунтуванні доцільності їх використання на уроках та окресленні методичних вимог до організації такої діяльності.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Використання штучного інтелекту в початковій школі можна умовно поділити на два напрями: ШІ як інструмент для вчителя (підготовка до уроку, діагностика) та ШІ як засіб навчання для учня (інтерактивні завдання, творчість).

Перший напрям дозволяє значно оптимізувати час педагога. Генеративні моделі (наприклад, ChatGPT, Gemini, Copilot) здатні допомагати вчителю у створенні планів-конспектів уроків, розробці тестових завдань, диференційованих вправ для учнів з різним рівнем підготовки. Вчитель може згенерувати ідеї для виховних годин, сценарії шкільних свят або цікаві факти для уроків «Я досліджую світ», адаптуючи складність тексту до вікових особливостей учнів.

Важливим аспектом є створення візуального супроводу. Сервіси для генерації зображень (наприклад, Bing Image Creator, Canva Magic Media) дозволяють вчителю створювати унікальні ілюстрації до казок, ребуси, ментальні карти, що значно підвищує наочність навчання, яка є критично важливою для молодших школярів [2, с. 45].

Другий напрям – безпосередня взаємодія учнів з елементами ШІ – вимагає особливої обережності та педагогічного супроводу. Можна виділити такі сфери застосування:

Персоналізація навчання. Адаптивні навчальні платформи, що використовують алгоритми ШІ, аналізують прогрес учня і пропонують завдання відповідного рівня складності. Це дозволяє реалізувати індивідуальний підхід, особливо при вивченні математики та іноземних мов (наприклад, платформи Duolingo, Matific, LogicLike). Учень отримує миттєвий зворотний зв'язок, що підтримує мотивацію.

Розвиток творчості та уяви. На уроках мистецтва або літературного читання можна використовувати ШІ для співавторства. Наприклад, учні придумують початок історії, а ШІ пропонує варіанти продовження, які діти аналізують і редагують. Це розвиває фантазію та вміння структурувати текст. Створення малюнків за текстовим описом допомагає дітям зрозуміти зв'язок між словом і образом, вчить чітко формулювати думки.

Формування медіаграмотності. Це, мабуть, найважливіший аспект. Знайомство з ШІ в початковій школі має базуватися на поясненні принципів його роботи: «ШІ – це програма, яку створили люди, вона може помилятися». Вчитель повинен демонструвати приклади «галюцинацій» (помилки) нейромереж, щоб навчити дітей не довіряти сліпо інформації з інтернету, а перевіряти її.

Важливо зазначити, що використання ШІ не має витіснити живого спілкування та традиційних методів навчання, особливо тих, що стосуються розвитку дрібної моторики (письмо, малювання рукою) та соціальних навичок. Екранний час має бути

суворо дозованим відповідно до санітарних норм [3]. Крім того, постає питання академічної доброчесності. Вже в початковій школі слід пояснювати учням, що видавати згенерований текст або малюнок за власний – це нечесно. Використання ШІ має бути прозорим: я використав комп'ютер, щоб він допоміг мені придумати ідею (див. табл.).

Таблиця

Переваги та ризики використання ШІ в початковій школі

Переваги	Ризики
Підвищення інтересу до навчання через гейміфікацію	Зниження критичного мислення при неконтрольованому використанні
Можливість індивідуального темпу навчання	Загроза конфіденційності даних учнів
Розвиток цифрової грамотності	Зменшення живого соціального контакту
Швидка візуалізація складних понять	Можливість отримання неправдивої інформації

Складено на основі [5]

При використанні ШІ вчитель має дотримуватися чітких правил безпеки: не вводити персональні дані учнів (прізвища, фото) у відкриті нейромережі, використовувати лише перевірені освітні платформи, що відповідають віковим обмеженням, та контролювати контент, який генерує система [4].

Висновки. Використання штучного інтелекту в роботі з молодшими школярами є перспективним напрямом розвитку сучасної освіти, що відповідає вимогам часу та концепції НУШ. ШІ може стати ефективним асистентом вчителя та потужним інструментом для персоналізації навчання учнів. Проте, його інтеграція має бути виваженою, методично обґрунтованою та контрольованою педагогом. Головна мета застосування таких технологій у початковій школі – не замінити вчителя, а звільнити час для творчої взаємодії з дітьми та навчити учнів безпечно й критично використовувати цифрові інструменти в майбутньому.

Література та джерела

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 25.01.2026).
2. Овчарук О. В., Іванюк І. В., Гриценчук О. О. та ін. Цифрові інструменти для організації змішаного навчання : метод. рек. Київ : ІЦО НАПН України, 2022. 48 с.
3. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. *Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25.01.2026).
4. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 2 груд. 2020 р. № 1556-р. *Верховна Рада України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/en/1556-2020-%D1%80/ed20201202?lang=en#Text> (дата звернення: 25.01.2026).
5. UNESCO. Guidance for generative AI in education and research. Paris : UNESCO, 2023. 44 р.

ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ПОЧАТКОВУ ОСВІТУ

Ангеліна Шабас¹,

студентка 2 курсу групи Р спеціальності 029 Інформаційна, бібліотечна та
архівна справа Володимирського педагогічного фахового коледжу
імені Агатангела Кримського

Олеся Дорошук²,

студентка 2 курсу групи Б спеціальності 013 Початкова освіта
Володимирського педагогічного фахового коледжу імені Агатангела Кримського
**Науковий керівник – Микола Нагірний, кандидат історичних наук, доцент,
викладач, керівник наукового студентського товариства з історії «ТІСНО»**

У даній науковій роботі розглянуто роль цифрових технологій в освітньому механізмі у період дистанційного навчання. Проаналізовано привілеї і дефекти, внесок онлайн-платформ та психологічний вплив на здоров'я учнів.

З появою COVID-19 освітні заклади перейшли на дистанційну форму навчання. Тому гаджети стали невід'ємною частиною не тільки нашого життя, а й здобуття знань. Це внесло свої корективи в освітню галузь. З одного боку, це покращення цифрової грамотності не тільки дітей, а й вчителів, економія часу, більше відпочинку, розвиток самоосвіти (а саме комфортний темп навчання).

З другого боку, впливають значні мінуси даного режиму освітнього процесу: погіршення стану здоров'я (падіння якості зору, сколіоз, перевтома), зменшення фізичної активності, обмеження живого спілкування, виникнення залежності від гаджетів, психологічне навантаження, проблема з концентрацією і увагою. Варто зауважити те, що не всі діти могли собі дозволити в матеріальному плані дистанційне навчання. Труднощі виникали і з доступом до інтернету. Також не кожна дитина вміла організовувати власний час, що могло призвести до невчасної здачі домашнього завдання, безсоння, перенавантаження.

Проте цифрові технології принесли за собою в систему освіти курси, інтерактивні платформи, відеоуроки тощо. Це сприяло поліпшенню засвоєння матеріалу через гаджети, дало нові можливості в реалізації творчих здібностей. Особливу роль зіграло й для педагогів, що спростило їм процес викладання навчального матеріалу. Онлайн-курси, на відміну від звичайних в очному форматі, значно скоротили час на підвищення кваліфікації. Питання в тому, чи стали вони ефективнішими. Погляди в цьому запитанні розділилися на дві різні точки зору. Одні ставляться до цього позитивно, оскільки можуть самостійно розподілити власний час на опанування методичних рекомендаційних програм. А інші – негативно, бо заочний формат не може замінити очний, на їх думку.

Можу впевнено сказати з власного досвіду, що новітні технології можуть не тільки шкодити, а й допомагати успішно засвоювати та вивчати матеріал, головне – правильно розподілити власний час, щоб це не переросло в шкоду. Навіть якщо взяти іноземну мову, діти краще сприйматимуть нову інформацію через ігри, ніж за

допомогою підручників чи усного викладання теми вчителем. Серед таких популярних ігор є Duolingo, Duolingo ABC, Quizlet та інші.

Duolingo – це віртуальна платформа для вивчення іноземних мов, яка доступна майже всім віковим категоріям. Її методи викладання сфокусовані більше на письмові завдання і диктанти, а не на розмовні навички. Проте вона дійсно допомагає поповнювати словниковий запас у простій формі, навіть можна сказати «в декілька кліків». У цій програмі, як і в школі, є уроки, але Ви можете самостійно і за Вашими інтересами обирати режими за таймінгом і рівнем знань [2].

Duolingo ABC – це дитяча форма застосунку Duolingo. Вона розрахована на молодшу аудиторію (5–8 років). Головною метою є вивчення алфавіту, звуків, базових слів та навичок читання і письма. Метод викладання є більш ігровим і тактильним. Дитина може обводити букви пальцями по екрану, грати в ігри на пов'язання літери з її вірним звучанням. В даній програмі враховується психологічна особливість дітей, оскільки відсутня система «життів», тоді як в Duolingo присутній цей механізм. У результаті чого малеча не отримує стресу та з задоволенням поринає у навчання [2].

Quizlet – це американський онлайн-додаток, створений 15-річним школярем Ендрю Сазерлендом, який є універсальним в плані вікових категорій і може підійти як учням молодших класів, так і людям похилого віку. Багатофункціональність полягає не тільки в цьому, а й у тому, що можна вивчати різні дисципліни (географію, історію, математику та інші). Навчання через картки сприяє дієвому засвоєнню нової інформації [3].

Психологічний фактор дуже важливий для дітей з огляду на те, що саме він керує емоційним, моральним та соціальним станом. А гаджети напряду впливають на психіку. Це можна легко пояснити простим прикладом з життя. Коли Ви користуєтеся телефоном, час від часу він може некоректно працювати, тоді імпульси мозку викликають сигнал – емоційну реакцію: агресію, дратівливість, істеріку. Тернопільський національний медичний університет імені І. Я. Горбачевського провело дослідження: як гаджети впливають на психічне здоров'я людини, за допомогою опитування. Перший опит показав, що 22,5% серед дітей та підлітків користуються мобільним телефоном 2–3 год., на добу, а 23,75% школярів – більше 4 годин на день. Проте вони встановили, що 40% молоді не контролює свій проведений час за смартфоном або іншими засобами техніки. Покращити цю ситуацію можна було б за допомогою не те що введення нової дисципліни в навчальні заклади, а проведення різноманітних тренінгів, виховних годин, заходів на цю тему, що допомогло б хоч і не повністю, але частково змінило б сьогодишню ситуацію [1].

Отже, це, в результаті, вочевидь, нам показало, що цифрові технології – невід'ємна частина життя людей з негативної сторони. Якщо ми не будемо розумно користуватися цими привілеями, це однозначно призведе до втрати комунікації живого світу між собою, втрати самодисципліни, самого себе. І якби інновації мали допомогти у розвитку якості життя, а саме: покращити медицину і освітню галузь, дослідити космос й океани. Проблема криється не в них, а в людському світосприйнятті, тому в першу чергу це залежить від нас, чи буде в майбутньому цивілізований світ еволюціонувати й надалі, чи навпаки деградувати.

Література та джерела

1. Вплив сучасних гаджетів на здоров'я дітей та підлітків. Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України. *Наукові журнали Тернопільського національного медичного університету імені І.Я.Горбачевського*. URL: <https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/visnyk-gigieny/article/view/14218> (дата звернення: 28.02.2026).
2. Учасники проєктів Вікімедіа. Duolingo – Вікіпедія. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Duolingo> (дата звернення: 28.02.2026).
3. Учасники проєктів Вікімедіа. Quizlet – Вікіпедія. Вікіпедія. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Quizlet> (дата звернення: 28.02.2026).

ВИКОРИСТАННЯ ВИХОВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ КАЗОК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анастасія Ярова,

студентка 21-ШБ групи спеціальності 013 Початкова освіта
факультету педагогіки та фінансово-економічної діяльності Комунального
закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

**Науковий керівник – Лариса Гринькова, викладач вищої категорії,
викладач-методист**

Казка – ефективний інструмент корекції поведінки через ідентифікацію дитини з казковими персонажами. У статті розглядаються методичні поради до використання казок з метою розвитку емоційного інтелекту учнів.

У людській цивілізації казка є одним із найдавніший методів практичної психології і одним із наймолодших у сучасній науковій практиці. Сучасна казкотерапія – це напрям арт-терапії, де казкова форма використовується для інтеграції особистості дитини, подолання її страхів і тривожності.

Комбінування різних прийомів казкотерапії допомагає дитині прожити ситуації, з аналогами яких вона зустрінеться у дорослому житті, розширює її світосприймання, способи взаємодії з іншими людьми. Дякуючи казкам, дитина накопичує у несвідомому символічний «банк» життєвих ситуацій, який зможе активувати у разі потреби.

Віковою особливістю дітей молодшого шкільного віку є недостатній рівень розвитку лівої півкулі мозку. Слухання казки гармонійно пов'язує роботу обох півкуль. На вербальному, усвідомлюваному рівні дитина може не приймати казку, однак позитивний ефект від роботи все одно присутній, бо в першу чергу зміни відбуваються у підсвідомості. Кожен учень знаходить у казці щось своє, пов'язане з його проблемами, актуальне для нього. Практика показує, що у «безпроблемних», благополучних дітей казка може не знаходити емоційного відгуку, вона сприймається просто як захоплююча історія.

Головним психологічним механізмом, що забезпечує встановлення контакту між внутрішнім світом дитини і казковим світом, більшість авторів вважають процес ідентифікації дитини з головним персонажем казки. Ідентифікація допомагає

зрозуміти, що в інших є такі ж, як і у неї, проблеми і переживання. Цінно, що дитина ототожнює себе з позитивними персонажами, так як їх положення в казці, як правило, описується більш яскраво, емоційно. Переживання гордості за здійснення позитивних вчинків сприяє корекції поведінки, особистісному зростанню учнів.

Дитина може багато разів слухати чи читати одну і ту ж казку. В такий спосіб вона повідомляє про свої проблеми. Почута від дитини казка, особливо складена самостійно, теж допоможе усвідомити її проблеми і труднощі.

Багаторазове повторення казки – процес інтерналізації архетипу. Дитина не просто слухає, вона «вбудовує» модель перемоги добра над злом у свій внутрішній світ [1].

«Феномен багаторазового сприймання казки» сприяє забезпеченню потреби у стабільності. Оскільки світ для дитини мінливий і часто непередбачуваний, то коли вона знає, що трапиться в наступну мить – це дає їй відчуття контролю. Знайомий сюжет створює «безпечний простір», де немає неприємних сюрпризів.

З першого разу дитина сприймає лише сюжет казки, далі – деталі інтер'єру чи опис персонажів, з десятого – починає розуміти прихований зміст. Кожне нове прослуховування «розпаковує» новий шар інформації, який раніше був непомічений.

Якщо в казці є напружені, небезпечні моменти, то дитина проживає цей страх щоразу заново. але оскільки вона знає, що кінець буде щасливим – дитина вчиться опановувати свою тривогу. Це свого роду «емоційне тренування».

Казка – не просто розповідь, а засіб встановлення довірливого контакту між дорослим і дитиною. Вона дозволяє говорити про складні речі мовою, яка не травмує дитину. Завдяки метафорі дитина «проживає» травматичні події на рівні підсвідомості, що дозволяє м'яко коригувати поведінку без прямого втручання в особистість [3, с.34-38].

Можна просто прочитати дитині казку, не обговорюючи її. Це дасть можливість учню побути наодинці з собою і подумати. На заняттях педагоги обговорюють з дітьми сюжет прочитаних казок, допомагають виокремити мудрі підказки, які вихованці занесуть до свого «банку» життєвих ситуацій.

Наприклад, формуючи поняття про «совість», доцільно розказати дітям казку про маленьку дівчинку у білосніжному платтячку, яка живе у серці кожного з нас. Радіючи нашим хорошим вчинкам, вона весело пританцьовує, за плечима у дівчинки ніби виростають невидимі крила. Поганими ж вчинками ми бруднимо її білосніжне платтячко, вона скручується у клубочок і гірко плаче, не хоче нікому дивитись у вічі. Після знайомства із цим персонажем першокласники, оцінюючи свої вчинки, зазвичай задумуються над тим, що робить дівчинка у їх серці.

Улюблені казки діти із задоволенням читають в ролях, інсценізують. Активне моделювання поведінки формує «поведінковий імунітет». Сором'язлива дитина в ролі хороброго персонажа отримує легальний дозвіл бути сміливою. Маска персонажа знімає страх помилки: «Це не я помилився, це мій персонаж так діє». Під час інсценування дитина «вивантажує» затиснуті емоції (гнів, образу), може проявити агресію (легально «погарчати»), виплеснути напругу, а потім, за сюжетом, стати миролюбною. Назаревич В. пропонує вправу «Маска персонажу», де дитина буквально створює маску і через неї вчиться проявляти емоції, говорити впевнено [4,

с.44]. Інсценізації сприяють розвитку емпатії, бо коли дитина грає роль того, кого ображають, вона вперше відчуває стан «жертви».

Ефективним є переказування казки від імені інших казкових персонажів. Наприклад, розповідь казки про «Трьох поросят» від імені Вовка допоможе дітям зрозуміти причини виникнення конфліктних ситуацій.

Якщо причиною конфліктів є впертість – учитель після знайомства дітей із казкою про «Двох цапків» пропонує інсценізувати цю історію. Падаючи, діти фізично відчувають незручність і програш. Вчитель пропонує учням зіграти історію про «Мудрих цапків». Діти експериментують з різними варіантами програвання сюжетів. Можна розділити дітей по парах і дати можливість кожній команді продемонструвати свій варіант вирішення конфлікту. Дякуючи інсценізації, діти отримають тілесний досвід того, що домовляться – безпечно і вигідно. Наступного разу мозок згадає цей сценарій успіху.

Отже, інсценування дозволяє дитині «приміряти» правильну поведінку як одяг. Якщо цей «одяг», «психологічний костюм» зручний (персонаж переміг) – досвід успіху залишається з дитиною і після того, як вона «знімає» роль, ця модель стає частиною реального поведінкового репертуару особистості, [4, с.45].

Переписування і дописування авторських і народних казок має сенс тоді, коли дитині не подобається щось у сюжеті казки. Це – важливий діагностичний матеріал. Переписуючи казку, дописуючи свій кінець або доповнюючи сюжет казки іншими персонажами, дитина сама обирає найбільш відповідний їй внутрішньому стану сюжет і знаходить той варіант руйнування ситуацій, який дозволяє їй звільнитись від внутрішньої напруги.

Отже, ефективність казки пояснюється тим, що її сенс сприймається відразу на двох рівнях: свідомому і підсвідомому. «Казка виступає безпечним інструментом взаємодії з несвідомим дитини, дозволяючи через проекцію емоційно відреагувати на внутрішні конфлікти та знайти ресурсні рішення на глибинному рівні» [5,с.19]. Казкові образи стають для підсвідомості «ресурсними якорями». [5,с.47].

Таким чином, використання казкотерапії дозволяє гармонізувати внутрішній душевний хаос, що панує у душі дитини, за допомогою зміни ставлення до себе, до свого минулого, теперішнього й майбутнього.

Література та джерела

1. Бреузенко-Кузнецов О. А. Архетипний аналіз казки як інструмент глибинної психології. Психологічний часопис. 2022. Т. 8, № 5. С. 45–58.
2. Гурлева Т. С. Виховання казкою: Психологічні аспекти. Київ: Шкільний світ, 2020. 128 с.
3. Мова Л. В. Психологія казки: від теорії до практики : навч. посіб. Київ : Золоті ворота, 2020. 162 с.
4. Назаревич В. В. Казкотерапія в роботі з дітьми: методичний посібник. Київ: Слово, 2021. 184 с.
5. Чухрій І. В. Використання казки у психокорекційній роботі з дітьми: Практичний посібник. Вінниця: Твори, 2021. 156 с.

ЦИФРОВІ СЕРВІСИ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Дар'я Ярова,

студентка 41-Ш групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогіки та фінансово-економічної діяльності Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Неля Кириленко, завідувачка кафедри інформатики та інформаційних технологій в освіті

Представлено теоретичне обґрунтування ролі цифрових сервісів в організації дистанційного навчання молодших школярів в умовах воєнного стану, подано класифікацію цифрових сервісів та визначено педагогічні умов їх ефективного застосування.

Освітній процес в Україні в умовах воєнного стану зазнав суттєвих трансформацій, пов'язаних із необхідністю забезпечення безперервності навчання в ситуації підвищених ризиків та нестабільності. Особливо складним є питання організації дистанційного навчання молодших школярів, які потребують постійної педагогічної підтримки, емоційного контакту та чіткої структурованості навчальної діяльності.

Відповідно до рекомендацій Міністерства освіти і науки України щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану [1], заклади освіти мають забезпечувати гнучкість форм навчання, поєднання синхронних та асинхронних форматів роботи, а також використання цифрових технологій для підтримки комунікації та моніторингу результатів навчання.

У цьому контексті цифрові сервіси є не лише технічним інструментом передачі навчальної інформації, а й засобом створення адаптивного, безпечного та психологічно комфортного освітнього середовища.

Проблеми цифровізації освіти та організації дистанційного навчання висвітлено у працях В. Бикова, Н. Морзе, О. Спіріна, Л. Варченко-Троценко, які розглядають цифрові освітні середовища як основу сучасної педагогічної взаємодії [2; 3]. Дослідники наголошують на необхідності розвитку цифрової компетентності педагога та інтеграції хмарних сервісів у навчальний процес. Питання використання інтерактивних платформ і гейміфікації в початковій школі досліджуються в роботах К. Осадчої, Т. Опалюк, які підкреслюють їхню роль у підвищенні навчальної мотивації молодших школярів [4].

Разом з тим проблема комплексного використання цифрових сервісів для організації дистанційного навчання молодших школярів саме в умовах воєнного стану потребує подальшого осмислення.

Організація дистанційного навчання молодших школярів в умовах воєнного стану передбачає поєднання технологічних можливостей цифрових платформ із психолого-віковими особливостями дітей.

Цифрові сервіси доцільно класифікувати за функціональним призначенням.

1. Системи управління навчанням.

Системи управління навчанням (Learning Management Systems, LMS) забезпечують структурованість освітнього процесу, збереження навчальних матеріалів, контроль виконання завдань та зворотний зв'язок. Однією з найбільш поширених платформ є Google Classroom.

Використання LMS дозволяє:

- організувати асинхронне навчання;
- забезпечити доступ до матеріалів у зручний час;
- здійснювати моніторинг успішності;
- підтримувати комунікацію з батьками.

Як зазначає Н. Морзе, цифрові освітні середовища створюють умови для індивідуалізації навчання та формування відповідальності учнів за результати власної діяльності [3].

2. Платформи для синхронної взаємодії.

Google Meet, Zoom та інші відеосервіси забезпечують безпосередню комунікацію між учителем та учнями. Для молодших школярів синхронна взаємодія має важливе значення з огляду на потребу в соціалізації та емоційній підтримці.

Разом з тим, з урахуванням воєнних реалій, рекомендовано:

- скорочувати тривалість онлайн-занять;
- використовувати інтерактивні методи;
- чергувати види діяльності;
- передбачати психологічні паузи.

3. Інтерактивні та ігрові сервіси.

Гейміфікація є важливим інструментом підтримки мотивації молодших школярів. Платформи Kahoot, Quizizz, Wordwall сприяють активізації пізнавальної діяльності та формуванню позитивного ставлення до навчання.

Згідно з дослідженнями К. Осадчої, інтерактивні цифрові інструменти підвищують рівень залученості учнів та створюють ситуацію успіху, що особливо важливо в умовах стресу [4].

4. Сервіси для творчої діяльності.

Padlet, Canva, Genially дозволяють організовувати проєктну та групову роботу, візуалізувати навчальний матеріал, створювати інтерактивні презентації.

Такі сервіси сприяють розвитку:

- креативності;
- комунікативних навичок;
- цифрової грамотності;
- співпраці навіть у дистанційному форматі.

Педагогічні умови ефективності. Ефективне використання цифрових сервісів у дистанційному навчанні молодших школярів в умовах воєнного стану передбачає:

1. Чітке планування освітнього процесу.
2. Дозоване цифрове навантаження.
3. Психологічну підтримку учнів.
4. Співпрацю з батьками.
5. Дотримання принципів цифрової безпеки.

Секція 7. Актуальні проблеми початкової освіти

Цифрові сервіси мають використовуватися не ізольовано, а в комплексі, забезпечуючи інтегроване освітнє середовище.

Отже, цифрові сервіси є важливим інструментом організації дистанційного навчання молодших школярів в умовах воєнного стану. Їх комплексне використання забезпечує безперервність освітнього процесу, підтримує мотивацію та сприяє створенню безпечного освітнього середовища.

Література та джерела

1. Міністерство освіти і науки України. Організація освітнього процесу в умовах воєнного стану : методичні рекомендації. Київ, 2022.
2. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти і науки: теорія і практика. Київ : ПТЗН НАПН України, 2019.
3. Морзе Н. В., Варченко-Троценко Л. О. Цифрові освітні середовища: сучасні підходи до організації навчання. Інформаційні технології і засоби навчання. 2020. № 75(1). С. 1–15.
4. Осадча К. П. Використання інтерактивних цифрових технологій у початковій школі. *Педагогічні науки*. 2021. № 98. С. 45–52.

Секція 8



Психологічний вимір особистості

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Надія Алексюк,

студентка 4-Г групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Марія Козігора, доктор філософії зі спеціальності
Психологія, викладач циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та
методик**

У роботі розкрито психолого-педагогічні аспекти формування самооцінки молодших школярів у процесі освітньої діяльності. Обґрунтовано роль педагогічної взаємодії, оцінювання та освітнього середовища у становленні адекватної самооцінки як чинника особистісного розвитку і навчальної успішності дитини.

У сучасному освітньому просторі особливого значення набуває проблема формування особистості молодшого школяра як активного суб'єкта навчальної діяльності. Одним із ключових чинників особистісного розвитку дитини є самооцінка, яка визначає її ставлення до себе, власних досягнень, можливостей і місця у шкільному середовищі. Саме в молодшому шкільному віці закладаються основи уявлень про власну цінність, формується здатність оцінювати результати своєї діяльності та будувати взаємодію з оточенням.

Освітня діяльність виступає провідним середовищем становлення самооцінки, оскільки вона пов'язана з оцінюванням успішності, соціальним порівнянням і взаємодією з учителем та однолітками. У цьому контексті важливого значення набувають психолого-педагогічні умови організації навчального процесу, що можуть як сприяти розвитку адекватної та позитивної самооцінки, так і призводити до її спотворення.

Самооцінка – це складне особистісне утворення, що відображає уявлення людини про власні якості, можливості, досягнення та соціальну значущість. У молодшому шкільному віці вона формується під впливом досвіду навчальної діяльності, оцінних суджень дорослих і взаємодії з однолітками. Самооцінка визначає рівень упевненості дитини у власних силах, її ставлення до успіхів і невдач,

готовність долати труднощі та включатися у нові види діяльності. Вона виконує регулятивну функцію, впливаючи на мотивацію, поведінку та емоційний стан молодшого школяра, а також виступає важливим чинником його особистісного розвитку та соціальної адаптації в освітньому середовищі.

Вагомий внесок у становлення теорії самооцінки зробив К. Роджерс, який вважав, що провідною рушійною силою діяльності людини є прагнення до самоактуалізації. Розвиток уявлень про власне «Я», усвідомлення своїх можливостей і здібностей сприяє формуванню самодостатності, незалежності, соціальної відповідальності, зрілості та компетентності.

У молодшому шкільному віці самооцінка активно розвивається саме в умовах навчальної діяльності. У цей період діти поступово оволодівають умінням ставити цілі та здійснювати контроль за власними діями. Особливо важливим стає усвідомлення своїх можливостей і врахування їх у процесі навчання. Водночас здатність до самоконтролю лише формується і зазвичай реалізується за підтримки дорослих – учителя або батьків. Участь у різних формах навчальної взаємодії дає змогу дітям проявити індивідуальні риси характеру та власні здібності.

З урахуванням вікових особливостей молодших школярів важливе місце у розвитку самооцінки посідає ігрова діяльність. Гра допомагає подолати сором'язливість, сприяє формуванню адекватної самооцінки й комунікативних умінь, а також позитивно впливає на емоційно-вольову та пізнавальну сферу. У процесі гри дитина вчиться вільно висловлювати власну думку, не боїться помилятися, поступово набуває навичок самоаналізу та оцінювання діяльності інших, що в цілому підвищує ефективність навчання [1, с. 66].

П. Дячук, спираючись на системний аналіз сучасних філософських, психологічних і педагогічних досліджень та узагальнення різних підходів до розуміння поняття «самооцінка», визначає низку дидактичних умов, що підвищують ефективність її формування у молодших школярів. До них належать: стимулювання мотивації до самооцінної діяльності; залучення дітей до регулярного й послідовного самоаналізу в процесі спільного навчання; поетапний розвиток мотиваційно-ціннісного, когнітивного та діяльнісно-практичного компонентів самооцінки; орієнтація на гуманістичні освітні традиції; налагодження доброзичливих взаємин між учасниками освітнього процесу; підтримання позитивного емоційного стану дітей під час самооцінювання та надання їм своєчасної педагогічної допомоги.

Важливу роль у становленні самооцінки молодших школярів відіграє вчитель. Організуючи навчально-виховний процес, педагог має пов'язувати досягнення учнів не лише з рівнем їх інтелектуального розвитку, а й з особливостями їхнього уявлення про власні можливості. Саме ці уявлення визначають упевненість дитини у своїх силах, її здатність сприймати результати діяльності як успіх чи невдачу та конструктивно ставитися до помилок. У процесі навчання формується установка на оцінювання власних можливостей, що є важливим складником самооцінки. Значною мірою її розвиток залежить від характеру оцінних суджень учителя – позитивних або негативних, які впливають на ставлення дитини до себе та власної діяльності [3, с. 164].

На формування самооцінки молодшого школяра істотно впливають оцінні дії вчителя. Важливо враховувати, що навіть обґрунтована негативна оцінка може бути

більш корисною для розвитку самооцінки, ніж невизначена, адже вона допомагає дитині співвіднести власні досягнення з реальними вимогами та нормами.

У процесі навчання самооцінка молодших школярів поступово формується як здатність оцінювати свої можливості, результати діяльності та особистісні якості. Вона може бути як адекватною, так і неадекватною – завищеною або заниженою. Адекватна самооцінка дозволяє дитині реально співвідносити свої сили з поставленими завданнями, критично ставитися до власних успіхів і невдач, ставити досяжні цілі та прогнозувати реакцію оточення. Водночас неадекватна самооцінка ускладнює гармонійний розвиток особистості: занижена породжує невпевненість, підвищену тривожність і соціальну пасивність, тоді як завищена може формувати спотворене уявлення про власні можливості.

Систематичні ситуації неуспіху або негативного оцінювання можуть виступати для дитини психотравмуючим чинником, що знижує впевненість у власних силах і ускладнює навчання. Водночас формування адекватної позитивної самооцінки сприяє підвищенню навчальної мотивації, розвитку інтересу до діяльності та становленню життєвої позиції. У цьому контексті важливою є роль рефлексії, яка допомагає дитині осмислювати власні дії, ставити цілі та прогнозувати результати [2, с. 415].

Отже, самооцінка є важливим чинником особистісного становлення молодшого школяра та суттєво впливає на його навчальну активність, мотивацію й соціальну адаптацію. Її формування відбувається передусім у процесі освітньої діяльності під впливом педагогічної взаємодії, оцінних суджень учителя, участі в різних формах спільної діяльності та ігрової практики. Створення сприятливих психолого-педагогічних умов, орієнтованих на підтримку дитини, розвиток рефлексії та формування гуманних взаємин, сприяє становленню адекватної позитивної самооцінки. Саме така самооцінка забезпечує впевненість у власних можливостях, готовність долати труднощі та є важливою передумовою гармонійного розвитку особистості молодшого школяра.

Література та джерела

1. Вертебна Т., Барда С. Формування самооцінки молодших школярів в умовах ігрової діяльності. *Початкова освіта: сучасні перспективи розвитку*: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжн. уч. Кременчук, 2023. С. 66–69.
2. Лалак Н. В. Особливості розвитку самооцінки молодших школярів. *Global science: prospects and innovation: The 5 th International scientific and practical conference* (December 28-30, 2023) Cognum Publishing House, Liverpool, United Kingdom, 2023. Pp. 415–418.
3. Шумейко В. Психологічні умови формування самооцінки молодших школярів. *Психологічна допомога особистості у воєнний період*: матер. Всеукр. психол. читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів», Умань. С. 164–165.

ОСОБЛИВОСТІ СТРАХІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ольга Андріюк,

студентка 4 курсу групи Г спеціальності 013 Початкова освіта
відділення початкової та дошкільної освіти

Володимирського педагогічного фахового коледжу
імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Богдан Шахраук, викладач психології,
викладач-методист*

У статті здійснено теоретичний аналіз психологічних особливостей страхів дітей молодшого шкільного віку. Висвітлено чинники їх виникнення, специфіку проявів та вплив на емоційний і навчальний розвиток дитини. Описано значення педагогічної й сімейної підтримки у подоланні страхів.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом психічного розвитку, у межах якого відбувається інтенсивне становлення емоційно-вольової сфери особистості. У цьому віці страхи виступають важливим психологічним феноменом, що відображає процес адаптації дитини до нових соціальних ролей, вимог навчальної діяльності та міжособистісних взаємодій.

У науці виділяють кілька підходів до розуміння страхів у дітей молодшого шкільного віку. Психоаналітичний підхід (З. Фройд, К. Хорні) розглядає страх як прояв внутрішніх конфліктів між потребами дитини та вимогами дорослих. Когнітивно-поведінковий підхід (Д. Ватсон, А. Бек) пояснює страх як результат засвоєного досвіду – дитина боїться того, що асоціюється з негативними наслідками. Гуманістичний підхід (К. Роджерс, А. Маслоу) трактує страх як показник порушення емоційного комфорту й відсутності прийняття в соціальному середовищі.

В українській психології (І. Бабарікіна, Г. Кошонько, Н. Білоусова та інші) наголошується, що шкільні страхи часто пов'язані не з об'єктивними труднощами навчання, а з суб'єктивним сприйняттям ситуації дитиною. Найчастіше діти бояться не самих оцінок, а реакції дорослих на ці оцінки. Це вказує на потребу створення емоційно безпечного освітнього простору, у якому помилка сприймається як природний етап навчання, а не як провина.

Серед найпоширеніших страхів дітей молодшого шкільного віку виділяють:

- страх запізнення або неуспіху;
- страх покарання;
- страх учителя або батьків;
- страх темряви, самотності;
- страх за власне здоров'я чи життя близьких [3].

Їхня інтенсивність залежить від темпераменту, рівня самооцінки, стосунків у родині та шкільному колективі.

У наукових дослідженнях страхи розглядаються як емоційні стани, що виникають у відповідь на реальні або уявні загрози та виконують сигнальну функцію.

Водночас у дітей молодшого шкільного віку вони часто набувають дезадаптивного характеру, зумовленого недостатньою сформованістю механізмів емоційної саморегуляції [2].

Специфіка страхів у зазначеному віці визначається поєднанням вікових, індивідуально-психологічних та соціальних чинників. Серед найбільш поширених виокремлюють страхи темряви, самотності, покарання, втрати батьківської підтримки, а також страхи, пов'язані з навчальною діяльністю та оцінюванням успішності.

Характерною особливістю страхів молодших школярів є їхня висока емоційна інтенсивність і недостатній рівень усвідомлення. Діти часто не здатні вербалізувати причини власних переживань, що сприяє їхньому закріпленню та ускладнює процес психологічної корекції [1].

Вагому роль у профілактиці й подоланні страхів відіграє педагогічна взаємодія. Гуманістично орієнтований стиль спілкування, створення психологічно безпечного освітнього середовища та індивідуальний підхід сприяють зниженню рівня емоційної напруженості учнів.

Не менш значущою є участь сім'ї у забезпеченні емоційної стабільності дитини. Підтримка, прийняття та довірливі стосунки з батьками є важливими умовами подолання страхів і гармонійного розвитку особистості молодшого школяра.

З метою дослідження страхів у дітей молодшого шкільного віку були використані проєктивні методики малюнкових тестів: «Мій страх», «Неіснуюча тварина», «Я у школі». Малюнкові тести дозволяють наочно виявити типові образи, асоціації, кольори й форми, через які дитина передає свій емоційний стан. Аналіз таких малюнків дає можливість зрозуміти, що страхи мають як індивідуальний, так і соціальний зміст – вони відображають потребу дитини в захисті, прийнятті та підтримці.

Дослідження проводилося на базі Володимирської гімназії №3 з учнями 2–4 класів, загальною вибіркою 40 осіб. Ці проєктивні методики дозволили визначити характер страхів, інтенсивність емоційних переживань і рівень тривожності. Аналіз малюнків показав, що у 65% дітей спостерігається наявність страху оцінки, у 40% – страх самотності, у 30% – страх темряви. Зображення часто супроводжувалися темними кольорами, маленькими фігурами, замкнутими просторами, що свідчило про внутрішню напруженість.

Спостереження показали, що найбільш поширеними є такі страхи: страх помилки, відповідей біля дошки, оцінювання з боку однокласників і вчителя, страх темряви та самотності. Ці страхи тісно пов'язані зі зниженням упевненості у собі, підвищеною тривожністю та напруженням під час навчальної діяльності.

Проведене дослідження дозволило з'ясувати, що страхи дітей молодшого шкільного віку є природним психічним феноменом, який відображає процес адаптації дитини до нових соціальних і навчальних умов. У перші роки шкільного життя страхи часто мають соціально обумовлений характер і пов'язані не стільки з навчальними труднощами, скільки з переживанням оцінки дорослих, невдачі, відторгнення чи самотності. З'ясовано, що тривале емоційне напруження, відсутність підтримки та високі вимоги без урахування вікових особливостей дитини можуть призвести до формування підвищеної тривожності й зниження навчальної мотивації.

Аналіз теоретичних джерел і практичне впровадження методів діагностики показали, що для ефективного подолання дитячих страхів необхідний комплексний підхід, який охоплює психологічну діагностику, корекційні заходи й профілактичну роботу.

Педагогічна практика підтвердила, що емоційно безпечне освітнє середовище, створене педагогом спільно з психологом і батьками, є ключовою умовою профілактики страхів. Саме педагогічна підтримка, щире спілкування, позитивне підкріплення та систематичне використання ігрових і творчих методів допомагають дитині відчувати себе прийнятою, значущою й успішною.

Література та джерела

1. Вавілова А. С. Психологічні особливості страхів молодших школярів. Збірник наукових праць ККПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2020. № 1. Т. 1. С. 140–144.
2. Камінська О. В. Проблема дитячих страхів у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців. *Психологічний часопис*. 2018. № 4. С. 86–104.
3. Карпенко Н. Диференціація та діагностика окремих видів страху у дітей. *Початкова школа*. 2002. № 3. С. 4–19.
4. Томчук С. М., Томчук М. І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі : монографія. Вінниця : КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.

НОРМАТИВНІ КРИТЕРІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДИТИНИ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Валентина Вільчинська,

студентка 21 ФПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Наукова керівниця – Наталія Ярошук, старший викладач циклової комісії
шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик**

У тезах обґрунтовано сутність психологічної готовності дитини до шкільного навчання як комплексної характеристики, що охоплює фізіологічну, інтелектуальну, мотиваційно-вольову, емоційну та соціальну складові розвитку. Розкрито основні критерії та показники готовності до школи, підкреслено значення своєчасної діагностики для забезпечення успішної адаптації та подальшої навчальної діяльності дитини.

Психічний розвиток дитини здійснюється через засвоєння суспільно-історичного досвіду (знань, умінь, навиків і загальних форм психічної діяльності) і виступає як умова успішності засвоєння шкільних знань і як його результат. Дошкільний вік – чи не найважливіший етап формування навчально-пізнавальної активності. При цьому дитина у своєму, властивому лише їй, темпі досягає певного рівня особистісного, інтелектуального та фізичного розвитку. Від цього залежить і психологічна готовність дитини до школи – і на це варто зважати під час діагностики психологічної готовності до шкільного навчання [2].

Секція 8. Психологічний вимір особистості

Програма шкільного навчання припускає поступовий перехід від засвоєння простих знань, навиків і форм психічної діяльності до складніших. Відповідність початкового рівня психічного розвитку дитини вимогам школи (до початку навчання) є передумовою успішного засвоєння на першому етапі навчання, в цьому випадку ми говоримо про стартову готовність до навчання в школі. В процесі засвоєння програмного матеріалу відбувається якісна зміна психіки дитини, формуються нові механізми і способи навчальної діяльності. Характер цих змін, ступінь їх відповідності цілям навчання визначатимуть готовність дитини до засвоєння знань на наступному етапі навчання.

Готовність до школи в межах педагогічного підходу трактують переважно як сукупність знань і вмінь, сформованості окремих способів розумових дій (із математики, читання, образотворчої діяльності, іноземної мови тощо), що не може забезпечити повноцінну готовність дитини до навчання.

У загальному психологічна готовність до шкільного навчання – це комплексна характеристика дитини, що розкриває рівні розвитку психологічних якостей і є найважливішою передумовою для гармонійного входження дитини у нове соціальне середовище [4, с.15].

Щоб добре розуміти поведінку дітей під час переходу від старшого дошкільного віку до молодшого шкільного потрібно використати діагностичну схему, яка містить п'ять етапів визначення готовності дитини до школи: загальна, інтелектуальна (пізнавальна), мотиваційно-вольова, особистісно-психологічна та соціальна готовність.

Американська академія педіатрії [5] виділяє такі критерії готовності дитини до школи:

Фізіологічна готовність до школи (фізичне здоров'я, сенсорика та координація) передбачає, що на момент вступу до школи дитина має розвинену дрібну моторику (впевнено тримає олівець, володіє ножицями, може гортати сторінки в книзі) та хорошу фізичну координацію (може бігати, стрибати, лазити, грати в м'яч тощо). Вміє правильно перенести простий графічний малюнок у зошит. Може за допомогою тактильних відчуттів, зору та слуху досліджувати та пізнавати навколишній світ.

Основні критерії цієї готовності до навчання є: ступінь біологічного розвитку дитини (зріст, вага, наявність постійних зубів); достатній ступінь сформованості психофізіологічних функцій організму; стан здоров'я на початок навчання у школі (фізіологічна зрілість); діагностика хвороб дитини за попередній рік.

Соціальна готовність дитини до школи: соціальні навички та емоційна зрілість. Навчання в школі – це передусім соціальна активність. Молодші школярі пізнають світ, граючи разом зі своїми однолітками. Їм буде легше вчитися, якщо вони почуватимуться комфортно в новому колективі. Соціальна готовність – вміння встановлювати відносини з старшими і ровесниками. Ця готовність містить в собі формування у дітей якостей, які допоможуть їй у становленні зв'язків з однолітками, а також у спілкуванні з дорослими. Кожну дитину необхідно діагностувати на її готовність до школи, щоб потім уникнути небажаних складностей в адаптації і в процесі навчання.

Емоційна готовність до школи означає, що дитина може: ладнати з іншими дітьми; дружити та співчувати іншим; обстоювати свої інтереси; висловлювати свої

емоції; говорити про свої потреби; гратися (самостійно та з іншими дітьми); виконувати завдання з мінімальною допомогою дорослих; дотримуватися інструкцій та співпрацювати з іншими; зосереджуватися і тримати увагу; чекати на свою чергу; долати стрес, що виникає в новому шкільному середовищі; керувати своїми емоціями та обмежувати агресивну поведінку.

Мотиваційна готовність до школи та спосіб, у який дитина здобуває знання. Для успішного навчання вкрай необхідні допитливість, креативність, самостійність, здатність до співпраці та наполегливість, темперамент, культура та цінності. Важливою умовою готовності дитини до постійної роботи є вміння підпорядковувати свої дії виконанню навчальної задачі. Головним елементом вольової готовності є внутрішнє зусилля, потрібне для виконання будь-якої діяльності. Воно є остаточно сформованим до кінця дошкільного віку.

Вольова (довільна) готовність виявляється у здатності дитини ставити перед собою мету, самостійно приймати рішення, планувати послідовність дій, докладати зусиль для подолання труднощів та оцінювати результати власної діяльності. Важливим показником є сформованість довільної поведінки: уміння стримувати імпульсивні реакції, зосереджувати увагу на завданні, слухати дорослого та діяти відповідно до інструкції. Недостатній рівень довільності ускладнює прийняття навчального завдання, дотримання шкільних правил і контроль емоційних проявів [1. с.13]. Мотиваційна готовність характеризується позитивним ставленням до школи та бажанням навчатися. Вона передбачає сформованість внутрішньої позиції майбутнього учня, орієнтацію на пізнавальну діяльність, розуміння значущості навчання.

Мовленнєва готовність полягає у здатності дитини чітко й зв'язно висловлювати власні думки та потреби, уважно слухати співрозмовника, розуміти зміст почутого, правильно вимовляти звуки та будувати граматично правильні висловлювання.

Інтелектуальна готовність проявляється у сформованості пізнавальних процесів: умінні концентрувати та утримувати увагу, виділяти головне, класифікувати предмети та явища, встановлювати зв'язки між ними, відтворювати зразок, співвідносити слово з образом, розрізняти звуки в словах, утримувати в пам'яті інструкцію та діяти відповідно до неї [5].

Ознакою загальної зрілості також є наявність елементарних знань про себе та соціальне оточення: дитина знає свій вік, імена батьків, уміє рахувати до десяти та у зворотному порядку, орієнтується у назвах тварин, птахів і професій, має уявлення про власні інтереси та майбутні наміри.

Виконання різних інтелектуальних задач в процесі навчання вимагає образного мислення учня, яке формується й розвивається на базі засвоєних ним основних знань про об'єкти, явища та події навколишнього середовища. Розумова готовність до шкільного навчання пов'язана з розвитком розумових процесів – можливістю підсумовувати, порівнювати предмети, класифікувати їх, виділяти головні ознаки, слідкувати за причинно-наслідковими зв'язками, робити висновки [3].

Отже, готовність дитини до школи характеризують критерії новоутворень (вікових досягнень розвитку), потрібних дитині для реалізації нових життєвих завдань. Вивчення готовності дитини до систематичного шкільного навчання

передбачає визначення специфіки розвитку в неї відповідних психологічних якостей, що проявляються як: домінування пізнавального мотиву над ігровим; поява «внутрішньої позиції школяра»; наявність довільної уваги та просторової уяви; сформованість сенсомоторної координації та розвиненість дрібної моторики рук; здатність до мислення, умовиводів, узагальнень; сформованість фонематичного слуху та відповідний рівень комунікативно-мовленнєвого розвитку; загальне вміння діяти за правилами.

Успішне розв'язання питань розвитку особистості дитини, підвищення ефективності процесу навчання, подальше професійне становлення та соціальну самореалізацію особистості багато в чому визначає те, наскільки був врахований рівень фізіологічної, психологічної та педагогічної готовності дитини до шкільного навчання [4].

Література та джерела

1. Адаптація дітей до навчання у школі в діяльності психологічної служби: методичні рекомендації / за наук. ред. В.Г. Панка. Електрон. дані. Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. 102 с.
2. Людмила Терещенко. Діагностика психологічної готовності дитини до навчання у школі. Цифрове видавництво Експертус <https://oplatforma.com.ua/article/1177-qqq-17-m1-13-01-2017-dagnostumo-chi-gotova-ditina-do-navchannya-u-shkol-psiologhno>
3. Стадненко Н.А. Формування розумових дій у процесі підготовки дитини до навчання в школі. *Початкова школа*. 2012. №9. С. 58-61
4. Таран О. П. Психологічна готовність дитини до школи. Київ: Шк. світ, 2010. 128 с.
5. Як зрозуміти, чи готова дитина до школи: важливі критерії та нюанси діагностики. Neuroflex. <https://neuroflex.ua/blog/how-to-understand-if-child-is-ready-for-school/>

АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ШКОЛЯРІВ

Тетяна Грищенко,

студентка групи 1-Г спеціальності АЗ Початкова освіта

Володимирського педагогічного фахового коледжу

імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради

Науковий керівник – Ольга Павлусь, керівник студентського наукового товариства LINGUA, викладач англійської мови

У статті розглядається вплив уроків англійської мови на формування емоційної стійкості школярів. Проаналізовано, як процес вивчення іноземної мови сприяє розвитку впевненості в собі, здатності конструктивно реагувати на труднощі та долати страх помилок. Окреслено педагогічні умови, що забезпечують поєднання мовної підготовки з розвитком емоційної компетентності учнів.

Сучасні школярі навчаються в умовах інтенсивного освітнього процесу, що характеризується частою зміною предметів, завдань, педагогів і навчальних вимог. Щоденна необхідність засвоювати новий матеріал, виконувати різноманітні види контролю та демонструвати результати навчальної діяльності зумовлює підвищене

Секція 8. Психологічний вимір особистості

психоемоційне навантаження. У зв'язку з цим учні відчутно хвилюються через зазначені фактори, зокрема через можливість допущення помилок, отримання низьких оцінок або негативного порівняння з однолітками.

Унаслідок такого психоемоційного напруження дітям складно зберігати внутрішню рівновагу та впевненість у власних силах. У зв'язку з цим, доцільним є спрямування освітнього процесу не лише на формування знань і навичок, а й на підтримку емоційного благополуччя учнів. Школярі повинні оволодіти здатністю долати труднощі та конструктивно реагувати на навчальні невдачі.

Емоційна стійкість розглядається як здатність особистості зберігати самоконтроль у складних ситуаціях, не піддаватися паніці та підтримувати віру у власні можливості. Дослідження показують, що ці якості формуються поступово й можуть цілеспрямовано розвиватися в умовах шкільного навчання [5].

Одним із навчальних предметів, що сприяє розвитку емоційної стійкості, є англійська мова. Встановлено, що вивчення іноземної мови виконує не лише освітню, а й важливу розвивальну функцію, виходячи за межі простого засвоєння лексичних і граматичних знань [2].

Для значної частини учнів англійська мова на початкових етапах навчання сприймається як складна дисципліна. Запам'ятовування нової лексики, засвоєння незвичної вимови та граматичних правил нерідко супроводжується страхом усних відповідей і побоюванням помилок, що може призводити до зниження мовленнєвої активності на уроці [2].

Водночас регулярна мовна практика сприяє поступовому зменшенню тривожності. Учні починають розуміти прості тексти, формулювати елементарні висловлювання та відповідати на запитання, що формує відчуття навчальної спроможності та впевненості у власних силах [6].

Навіть незначні досягнення мають суттєве психологічне значення. Самостійний переклад речення, розуміння змісту пісні або елементарне спілкування англійською мовою викликають позитивні емоції та сприяють формуванню почуття гордості за власні результати навчальної діяльності [7].

Крім того, уроки англійської мови передбачають активну комунікативну взаємодію. Робота в парах і групах, виконання діалогів та рольових завдань сприяють розвитку соціальних навичок, зменшенню страху публічного висловлювання та формуванню навичок командної роботи [2].

З часом учні демонструють більшу відкритість і готовність до участі в навчальному процесі. Вони меншою мірою бояться помилок та активніше долучаються до виконання завдань, що є важливою передумовою їхньої майбутньої соціальної та професійної самореалізації. Крім того, вивчення англійської мови сприяє розширенню світогляду школярів. Ознайомлення з культурою, традиціями та освітніми системами інших країн через тексти, відеоматеріали й аудіоресурси формує толерантність та міжкультурне розуміння. Усвідомлення спільності переживань і життєвих цінностей людей різних країн сприяє розвитку емпатії та поваги до інших, що є важливими складовими соціальної компетентності учнів [3].

Підготовка до контрольних робіт і усних відповідей формує навички самодисципліни, планування навчальної діяльності та відповідального ставлення до виконання завдань. Таким чином, у школярів поступово розвивається вміння

організовувати власний час і долати навчальні труднощі. Повторюваний досвід успішного подолання хвилювання під час відповідей сприяє зниженню рівня тривожності та формуванню впевненості. Кожна така ситуація зміцнює психологічну стійкість учня [5].

Важливим чинником ефективного навчання є сприятлива психологічна атмосфера на уроці. Підтримка з боку вчителя, доброзичливе ставлення до помилок і готовність надати допомогу створюють умови для емоційного комфорту учнів [7].

За таких умов школярі легше залучаються до навчальної діяльності, не уникають відповідей і проявляють ініціативу. Саме в атмосфері підтримки формується стійка впевненість у власних можливостях [5].

Застосування інтерактивних форм роботи, зокрема проєктів, презентацій, мовних ігор та автентичних матеріалів, підвищує інтерес до навчання та сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. Позитивне ставлення до навчального процесу формує внутрішню мотивацію до подальшого вивчення англійської мови та зменшує рівень навчальної тривожності [2].

Таким чином, англійська мова в шкільному курсі виконує не лише освітню, а й важливу розвивальну функцію. Вона сприяє формуванню впевненості, емоційної стійкості та готовності долати труднощі.

Отже, англійська мова може розглядатися як ефективний засіб формування емоційної стійкості школярів і відіграє важливу роль у їхньому особистісному розвитку.

Література та джерела

1. Психологічні особливості розвитку емоційної сфери у дітей молодшого шкільного віку // Taisia Komar, O. Shistka. DOI: <https://doi.org/10.31891/PT-2023-4-8>
2. Guo W. Exploring Student Behavior in English Learning and Teaching through Positive Psychology. Int. Journal of Social Science & Education Research. 2025. DOI: [https://doi.org/10.6918/IJOSSER.202508_8\(8\).0015](https://doi.org/10.6918/IJOSSER.202508_8(8).0015)
3. Navigating the emotional landscape: Insights into resilience, engagement, and burnout among EFL learners (ScienceDirect). 2024. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2024.101978>
4. Shi H., Gao J. Enhanced well-being in second language learners: roles of emotion regulation and resilience. Front Psychol. 2025. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC12586059/>
5. Wang F., Liu Y. Mediating Role of Resilience in the Relationship Between English Learners' Motivation and Well-Being. Frontiers in Psychology. 2022. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.915456>
6. Wicaksono B. H., et al. EFL learners' self-efficacy, academic resilience and language learning. Language Testing in Asia. 2023. <https://languagetestingasia.springeropen.com/articles/10.1186/s40468-023-00252-2>
7. Yadav M. S. Impact of Emotional Intelligence (EI) on Learning English among EFL Students. Forum for Linguistic Studies, Vol. 7, 2025. DOI: <https://doi.org/10.30564/fls.v7i12.9214>

ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тетяна Давидюк,

студентка 4 курсу групи Б спеціальності 013 Початкова освіта
відділення початкової та дошкільної освіти

Володимирського педагогічного фахового коледжу імені Агатангела
Кримського Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Богдан Шахрайук, викладач психології,
викладач-методист**

У статті аналізуються особливості самооцінки дітей молодшого шкільного віку, визначаються чинники, що впливають на її формування. Акцентується увага на провідній ролі сім'ї, школи на формування адекватної самооцінки у здобувачів початкової освіти.

Самооцінка є важливою складовою структури особистості дитини та відіграє значну роль у її психологічному й соціальному розвитку. У молодшому шкільному віці вона формується особливо інтенсивно, оскільки саме в цей період дитина переходить до систематичної навчальної діяльності, починає усвідомлювати власні успіхи й невдачі, порівнювати себе з однолітками та орієнтуватися на оцінки значущих дорослих. Рівень і характер самооцінки впливають на навчальну мотивацію, емоційний стан, поведінку та міжособистісні стосунки дитини. Тому вивчення особливостей самооцінки дітей молодшого шкільного віку є актуальним завданням педагогіки та психології.

У психології самооцінка розглядається як уявлення людини про себе, свої якості, можливості та значущість серед інших. Вона формується на основі життєвого досвіду, взаємодії з соціальним оточенням і результатів власної діяльності (К. Роджерс, Е. Еріксон, І.Бех, М. Савчин). У дітей самооцінка тісно пов'язана з емоційною сферою та потребою у визнанні, тому будь-яка оцінка з боку дорослих має для них особливу увагу [1].

Самооцінка виконує регулятивну функцію: вона визначає рівень домагань, впливає на активність у навчанні, готовність долати труднощі та ставлення до власних досягнень. Адекватна самооцінка сприяє гармонійному розвитку особистості, формуванню впевненості в собі та позитивного ставлення до навчальної діяльності. Водночас занижена або завищена самооцінка може ускладнювати соціальну адаптацію, викликати емоційні труднощі та знижувати ефективність навчання[3].

Молодший шкільний вік характеризується суттєвими змінами у свідомості дитини. Самооцінка на цьому етапі ще недостатньо стійка й значною мірою залежить від зовнішніх оцінок, передусім з боку вчителя та батьків. Діти часто ототожнюють оцінку результатів навчальної діяльності з оцінкою власної особистості, що може зумовлювати сильні емоційні переживання у разі невдач.

Для молодших школярів характерна конкретність самооцінки: вони оцінюють себе через окремі види діяльності – навчання, поведінку, виконання завдань,

дотримування правил. Самооцінка має ситуативний характер та може змінюватися залежно від успіху чи поразки в конкретній діяльності. Поступово у процесі навчання та накопичення досвіду формується здатність до більш узагальненого й об'єктивного самооцінювання [2].

У психології відокремлюють кілька видів самооцінки, що проявляються й у молодшому шкільному віці. За рівнем адекватності розрізняють адекватну, занижену та завищену самооцінку. Адекватна самооцінка характеризується реалістичними уявленням дитини про власні можливості, усвідомленням як досягнень, так і труднощів. Вона сприяє активності в навчанні, впевненості в собі та позитивному ставленню до нових знань.

Занижена самооцінка проявляється у невпевненості, страху помилок, униканні складних завдань. Діти з такою самооцінкою часто недооцінюють свої можливості, навіть за достатнього рівня знань. Завищена самооцінка, навпаки, характеризується переоцінюванням власних здібностей, ігноруванням помилок та негативною реакцією на зауваження. У молодшому шкільному віці вона зазвичай має нестійкий характер і коригується під впливом навчальної діяльності.

За ступенем узагальненості розрізняють загальну та часткову самооцінку. Загальна самооцінка відображає ставлення дитини до себе в цілому, тоді як часткова стосується окремих сфер діяльності – навчальної, комунікативної, поведінкової. У молодших школярів переважає часткова самооцінка, яка з віком інтегрується в загальне уявлення про себе.

Навчальна діяльність є провідним чинником формування самооцінки в молодшому шкільному віці. Саме через навчальні успіхи й невдачі дитина отримує основну інформацію про власні можливості. Важливу роль відіграє характер педагогічної оцінки: підтримувальна, доброзичлива та аргументована оцінка сприяє формуванню адекватної самооцінки, тоді як часті негативні зауваження можуть викликати невпевненість і страх перед навчальною діяльністю [4].

Особливого значення набуває оцінювання не лише результату, а й зусиль дитини. Такий підхід допомагає сформувати позитивне ставлення до процесу навчання, розвиває внутрішню мотивацію та сприяє усвідомленню особистісного зростання.

Сім'я є важливим середовищем формування самооцінки молодшого школяра, оскільки саме в родинному колі дитина отримує перший досвід ставлення до себе. Підтримка, прийняття та доброзичливе ставлення з боку батьків сприяють розвитку впевненості й емоційної стабільності. Натомість надмірна критика, порівняння з іншими дітьми або завищені вимоги можуть призводити до формування заниженої або нестійкої самооцінки.

Важливим чинником є послідовність вимог батьків і вміння відокремлювати оцінювання поведінки від оцінювання особистості дитини. За таких умов дитина краще усвідомлює власні можливості та межі, що позитивно позначаються на розвитку самосвідомості.

Самооцінка тісно пов'язана з емоційним розвитком молодших школярів. Діти з адекватною самооцінкою зазвичай емоційно врівноважені, легше долають труднощі та проявляють наполегливість у досягненні мети. Натомість занижена або завищена

Секція 8. Психологічний вимір особистості

самооцінка може супроводжуватися підвищеною тривожністю, агресивністю або страхом невдач [5].

Взаємини з однолітками відіграють важливу роль у формуванні самооцінки дитини. Позитивний соціальний досвід у класному колективі сприяє розвитку впевненості в собі та почуття власної значущості. Завдання вчителя полягає у створенні доброзичливого мікроклімату, що забезпечує психологічний комфорт кожного учня.

Зважаючи на актуальність проблеми, було проведено дослідження особливостей самооцінки молодших школярів. Дослідження проводилось на базі Гімназії №3 міста Володимира. У дослідженні взяли участь 35 учнів початкових класів.

З метою вивчення особливостей самооцінки у молодшому шкільному віці була використана методика «Сходинки» (автор В. Г. Щур). Це проєктивна методика, за допомогою якої можна виявити систему уявлень дитини про те, як вона оцінює сама себе, як, на її думку, оцінюють інші люди і як ці уявлення співвідносяться між собою.

За результатами дослідження було виявлено, що у 58% опитуваних проявляється високий рівень самооцінки, у 33% опитуваних - середній рівень, у 9 % - низький рівень. Разом із тим можна констатувати, що у 27% дітей з високим рівнем самооцінки спостерігається її завищений рівень. Такі діти переоцінюють себе, свої вчинки, не бачать своїх помилок.

У дітей із низьким рівнем самооцінки характерними особливостями у поведінці є тривожність, невпевненість у своїх діях. Цим дітям важко самостійно зробити свій вибір, вони орієнтуються на думку дорослого.

В цілому слід зазначити, що самооцінка дітей даного віку є реалістичною і адекватною у звичних видах діяльності. У непрогнозованих, незвичних ситуаціях вона може зазнавати змін.

На основі отриманих результатів можна зробити висновок і про те, що у даному віці основою для формування самооцінки є оцінка оточуючих, зокрема, батьків та вчителів.

Таким чином, самооцінка дітей молодшого шкільного віку є динамічним утворенням, що формується під впливом навчальної діяльності, сімейного виховання, педагогічної оцінки та міжособистісних стосунків. Саме в початковій школі закладаються основи подальшого ставлення дитини до себе.

Формування адекватної самооцінки є важливою педагогічною задачею, оскільки вона сприяє розвитку впевненості, навчальної мотивації, емоційної стабільності та успішної соціальної адаптації молодшого школяра.

Для формування адекватної самооцінки молодшого школяра рекомендується забезпечувати позитивну емоційну підтримку учнів, створювати для них ситуації успіху, навчати прийомам взаємооцінки, забезпечувати психологічну підтримку дітям із заниженою самооцінкою.

Література та джерела

1. Бех І. Д. Виховання особистості: навч.-метод. посіб. К. : Либідь, 2003. 848 с.
2. Дячук П. В. Дидактичні умови формування самооцінки молодших школярів у навчальній діяльності : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2015. 24 с.

3. Козерук Ю. В., Євсейчик Я. О. Самооцінка як фактор становлення особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2015. Вип. 124. С.163-165.

4. Коновальчук І.І. Психолого-педагогічне проектування становлення самооцінки дитини в умовах навчально-виховного комплексу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2003. № 13. С. 93-96.

5. Пеньковська Н. Ю. Роль самооцінки у формуванні особистості дитини. *Початкова школа*. 2002. № 10. С. 16–22.

СТРАЖДАННЯ І ВОЛЯ В ПСИХОЛОГІЧНОМУ ПОРТРЕТІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Ілля Денисюк,

студент А-11 групи спеціальності Н1 Агрономія Горохівського фахового коледжу Львівського аграрного університету природокористування

**Науковий керівник – Марія Здинюк, викладач філологічних дисциплін,
викладач-методист**

У статті досліджується психологічний портрет Лесі Українки крізь призму діалектики страждання і волі. Аналізуються автобіографічні мотиви у творчості письменниці, зв'язок між її фізичними муками та духовною силою, а також роль волевого начала у формуванні унікального художнього світогляду. Розглянуто ключові твори, листи та спогади сучасників як джерела для психологічного аналізу.

Леся Українка (Лариса Петрівна Косач-Квітка, 1871–1913) – це постать, чия творчість є справжнім гімном волі та неоромантизму, вона залишила по собі один із найзагадковіших психологічних портретів в українській літературі. Протягом усього свого короткого життя вона боролася з туберкульозом кісток – хворобою, що завдавала нестерпного фізичного болю й поступово руйнувала тіло. Проте саме в цьому протистоянні народжувався феномен, який важко пояснити раціонально: чим жорстокішим ставало страждання, тим могутнішим ставав творчий і духовний порив письменниці.

«Лесю Українку – славетну й улюблену письменницю нашого народу, феноменальну жінку у світовій культурі – можна характеризувати її ж поетичним образом – «світло нагірне». Нагірною проповіддю було її слово, що будило з летаргійного сну націю й вселяло віру й надію в її духовні сили» (Іван Денисюк) [1].

Питання про психологічні механізми такого «перетворення болю на волю» залишається відкритим для літературознавства та психології. Дана стаття є спробою студентського осмислення цього феномену – не з метою остаточних висновків, а з прагненням зрозуміти: яким чином людина, прикута до ліжка, переможно проголошувала «І все-таки до тебе думка лине»? Що давало їй силу?

Леся Українка виявила свій геніальний дар у різних іпостасях: поетеса, драматург, критик, публіцист, прозаїк. Одна з найяскравіших представниць українського модернізму, вона, водночас, була тою, що «наново з незнаною досі

силою і елеганцією форми нав'язала нитку літературної традиції, обірвану в 1861 році, традиції «Сну» й «Заповіту» (Дмитро Донцов) [1].

Перше загострення хвороби Лесі Українки припало на дев'ятирічний вік. Відтоді медичні курси лікування, подорожі в пошуках кращого клімату – Єгипет, Греція, Крим, Кавказ – стали невід'ємною частиною її біографії. Важливо розуміти: йдеться не про романтичну меланхолію, а про справжній, нещадний фізичний біль. В одному з листів до матері вона писала, що рука болить так, що не може тримати пера.

«Лікарі кажуть – треба спокою, а я без роботи більше хворію, ніж від роботи» (Леся Українка – Олені Пчілці, 1897) [4].

Цей парадокс – творчість як ліки від хвороби, але водночас як ризик для здоров'я – є ключовим для розуміння психологічного устрою письменниці. Психологи сьогодні визначили б подібну стратегію як «coping through creativity» – опанування травматичного досвіду через мистецьку сублімацію. Леся Українка інтуїтивно прийшла до цього задовго до появи відповідних теорій.

Хвороба стала не просто тлом біографії, а сутнісним чинником її художнього мислення. Саме тому образи полону, кайданів, темниці й водночас – звільнення, польоту, вогню – пронизують усю її творчість. Тіло було в'язницею, але дух – невтримним.

Невиліковно хвора, Леся Українка не лише стоїчно боролася за кожен день свого життя, вона ще й інших вчила духовної стійкості, снаги й життєлюбства. Однак мав рацію Олесь Гончар, коли наголошував, що ведучи «тридцятилітню війну» з нападами хвороби, Леся Українка «не мала якогось додаткового захисту проти болю, коли їй боліло, то боліло, як і кожному, і можна зрозуміти, як жадалося їй звичайного людського щастя, якщо, прикуту хворобою до ліжка, так радувала її навіть яблунева пелюстка, занесена весняним вітром у вікно» [5].

Якщо шукати одне слово для психологічної характеристики Лесі Українки, то це слово – воля. Але не в побутовому розумінні впертості, а у філософському: воля як здатність визначати себе самостійно, не зважаючи на обставини. У цьому контексті цікавою є паралель зі стоїчною філософією, яку письменниця добре знала.

Стоїки вчили розрізняти те, що у нашій владі (думки, бажання, ставлення), і те, що поза нашою владою (тіло, зовнішні обставини). Леся Українка, хоч і не декларувала себе стоїком, на практиці демонструвала саме таку внутрішню позицію. Вона не могла контролювати свою хворобу, але могла контролювати свою відповідь на неї.

«Хочеться жити, щоб творити, а не прозябати» – ця внутрішня установка, що пронизує її листи й щоденники, є квінтесенцією вольової особистості.

Дослідниця Тамара Гундорова слушно зазначала, що Леся Українка свідомо конструювала власний міф – міф борця, який не скоряється долі. Важливо, однак, не редукувати цей «міф» до поверхової бадьорості. За ним стояла щоденна, виснажлива внутрішня праця: подолання зневіри, страху, відчаю. Воля – це не відсутність страждання, це вміння страждати не ламаючись.

Дослідження психологічного портрету письменниці неможливе без звернення до її текстів – адже вони є найвідвертішим автопортретом. При цьому автобіографізм Лесі Українки – не прямий, а трансформований: власний досвід переплавляється в образи зовсім інших епох і культур [7].

Так, у драмі «Кассандра» (1907) героїня – пророчиця, якій не вірять, – несе в собі драму інтелектуала, чие слово відкидає юрба. У «Лісовій пісні» (1911) Мавка – втілення краси й духу, приреченого на зіткнення з жорстокою реальністю – є одним із найлиричніших автопортретів авторки. Рядки «Я в серці маю те, що не вмирає» звучать як особисте credo.

Особливо показовою є «Одержима» (1901) – монолог Міріам, жінки, яка любить і страждає безмежно. Написана у стані важкого емоційного потрясіння (після розриву з Сергієм Мержинським, якого вона любила і який помирав на її очах), ця поема є одним із найінтенсивніших документів людського болю в усій українській літературі. І водночас – тріумф волі: написати таке, коли серце розривається, може лише людина, яка вміє трансформувати страждання у мистецтво.

Леся Українка створила новий тип жіночого образу в українській літературі. Її героїні – це сильні, мислячі особистості, які борються за правду і свободу. Яскравим прикладом є Мавка з твору «Лісова пісня». Вона уособлює духовну красу, свободу й вірність своїм ідеалам. Через своїх героїнь письменниця утверджувала ідею внутрішньої незалежності людини.

Спираючись на аналіз текстів, листів і спогадів сучасників, можемо окреслити ключові риси психологічного портрету Лесі Українки [5].

По-перше, висока чутливість у поєднанні з надзвичайною внутрішньою стійкістю. Письменниця гостро відчувала біль – і фізичний, і емоційний – але не дозволяла йому визначати її ідентичність. Ця комбінація є рідкісною і свідчить про глибоку психологічну зрілість.

По-друге, інтелектуальна пристрасність. Для Лесі Українки думка була не абстракцією, а живою силою. Вона вивчала мови, читала філософів, полемізувала – і все це не заради ерудиції, а заради розуміння сенсу страждання й буття. У цьому – риси того, що сучасна психологія називає «сміслоорієнтованою особистістю» (Viktor Frankl).

По-третє, здатність до любові та дружби як духовного ресурсу. Її стосунки з матір'ю Оленою Пчілкою, з Іваном Франком, з Климентом Квіткою (майбутнім чоловіком) були джерелом сили. Леся Українка не замикалася у своєму болю – вона залишалася у зв'язку з людьми.

По-четверте, трагічна веселість – paradoxia epidemica, яку описував Михайло Коцюбинський у листах до неї. Вона вміла жартувати, навіть коли страждала. Цей особливий тип гумору – не втеча від реальності, а спосіб зберегти над нею дистанцію – є ознакою зрілої психологічної адаптації.

У часи, коли Україна проходить через випробування великої ваги, досвід Лесі Українки набуває особливої актуальності. Її модель – не пасивне терпіння і не нереалістичний оптимізм, а щось третє: ясне бачення страждання і свідомо відмова дозволити йому перемогти. Це те, що філософ Альбер Камю називав «бунтом» – не проти реальності, а проти безглуздості капітуляції [4].

Студентам, які вивчають літературу та психологію, постать Лесі Українки може бути корисною не лише як об'єкт академічного аналізу, а й як живий приклад: великі твори народжуються не всупереч болю, а іноді – саме завдяки мужності, з якою людина цей біль проживає.

Секція 8. Психологічний вимір особистості

Психологічний портрет Лесі Українки – це портрет людини, яка зробила свідомий вибір: не дозволити стражданням стати останнім словом свого життя. Діалектика болю і волі у її випадку є не теоретичною конструкцією, а щоденною екзистенційною практикою, що знайшла своє відображення у неперевершених художніх текстах.

Для майбутніх дослідників залишається широке поле для роботи: детальніший аналіз листів крізь призму сучасної психологічної науки, порівняльне дослідження стратегій «опанування» у творчості письменників, що пережили хронічну хворобу, а також рецепція образу Лесі Українки в контексті сучасних українських культурних реалій.

Утім, найважливіший висновок – простий і людський: вона горіла. І цей вогонь не погас. Її приклад доводить, що людина сильніша за обставини, якщо має мету і віру в себе.

Література та джерела

1. Агеева В. Поетеса зламу століть. Творчість Лесі Українки в постмодерній інтерпретації. Київ: Либідь, 1999. 264 с.
2. Гундорова Т. *Femina Melancholica*: стаття і культура в гендерній утопії Ольги Кобилянської. Київ: Критика, 2002. 272 с.
3. Зборовська Н. Психоданаліз і літературознавство: посібник. Київ: Академвидав, 2003. 392 с.
4. Косач-Квітка Л. П. Зібрання творів: У 12 т. Київ: Наукова думка, 1975–1979.
5. Косач-Кривинюк Ольга Петрівна. Леся Українка. Хронологія життя і творчості. Луцьк ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2006. 928 с.
6. Леся Українка. Листи (1876–1913). Київ: Комора, 2016. 736 с.
7. Мірна І. Леся Українка: штрихи до психологічного портрету. *Слово і час*. 2011. № 2. С. 14–23.
8. Огнева О. Східні стежки лесі Українки. Луцьк ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2008. 240 с.
9. Frankl V. *Man's Search for Meaning*. Boston: Beacon Press, 2006. 165 p.
10. Цюп'як І. Хвороба і творчість: медичний аспект біографії Лесі Українки. *Українська мова і література в школі*. 2008. № 5. С. 52–57.

ДО ПИТАННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ МАЙБУТНІХ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Дарія Дранчак,

курсантка 4 курсу групи Псе-41к спеціальності 053 Психологія
факультету психології та соціального захисту

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

**Наукова керівниця – Лілія Пилипенко, доктор філософії, старший викладач
кафедри практичної психології та педагогіки**

Досліджено особливості мотивації досягнення майбутніх екстремальних психологів в умовах воєнного стану. Встановлено, що домінуюча мотивація досягнення забезпечує професійну готовність, психологічну стійкість і ефективність дій у складних ситуаціях, тоді як стресові чинники підвищують тривожність і спрямування на уникання невдач.

Сучасний розвиток українського суспільства відбувається за умов воєнного стану, що зумовлює значні зміни у сфері освіти та підготовки фахівців психологічного профілю. Підвищені вимоги до професійної компетентності, емоційної стійкості та психологічної готовності до діяльності в особливих та екстремальних умовах актуалізують проблему формування внутрішніх ресурсів особистості майбутнього спеціаліста. Особливої значущості набуває підготовка майбутніх екстремальних психологів, професійна діяльність яких передбачає роботу в умовах ризику, невизначеності, високого рівня відповідальності та психоемоційного навантаження.

За таких обставин мотивація досягнення постає як системоутворювальний компонент професійного становлення, що визначає спрямованість на успіх, наполегливість у подоланні перешкод, готовність відповідати за досягнення поставлених цілей. В умовах воєнного сьогодення вона виконує не лише регулятивну, а й ресурсну функцію, забезпечуючи збереження психологічної стійкості та професійної активності здобувачів освіти. Саме тому дослідження психологічних особливостей мотивації досягнення майбутніх екстремальних психологів набуває особливої теоретичної та практичної значущості.

Проблематику мотивації досягнення досліджували як зарубіжні, так і українські психологи. Серед зарубіжних авторів виділяють Д. МакКлелланда, Дж. Аткинсона та Г. Гекхаузена, які розробили теорії взаємодії прагнення до успіху та уникнення невдачі, а також К. Дьюка та Е. Дечі з Р. Райаном, які досліджували роль установок і внутрішньої мотивації у досягненні цілей. В Україні цю проблематику вивчали І. Лукашова, М. Іваничук, Т. Казьмірук та О. Шевченко, які досліджували мотиваційні механізми професійного становлення, розвиток психологічної стійкості та внутрішніх ресурсів особистості. Врахування наукових досягнень цих авторів дозволяє комплексно розглядати феномен мотивації досягнення у майбутніх екстремальних психологів, особливо в умовах воєнного стану.

Мотивація досягнення розглядається як складне інтегративне особистісне утворення, що відображає систему потреб, цінностей і життєвих орієнтацій, які спонукають індивіда до активної діяльності з метою досягнення значущих результатів. Вона визначає рівень спрямованості особистості на успіх, готовність долати труднощі, брати на себе відповідальність і проявляти наполегливість у досягненні поставлених цілей. Водночас структура мотивації досягнення передбачає співвідношення двох взаємопов'язаних спрямувань - прагнення до успіху та уникнення невдачі, що зумовлює особливості поведінки людини в умовах ризику та невизначеності [1].

Теоретичні засади мотивації досягнення закладені у працях Д. МакКлелланда, Дж. Аткинсона та Г. Гекгаузена, які визначали її як взаємодію прагнення до успіху та страху невдачі. У структурі мотивації виокремлюють когнітивний компонент (усвідомлення цілей і способів їх досягнення), емоційний (переживання успіху чи невдачі) та регулятивний (самоконтроль, самооцінка результатів діяльності). Саме збалансованість цих компонентів забезпечує ефективність професійної діяльності та стійкість особистості до впливу стресогенних чинників [2].

Формування мотивації досягнення зумовлене внутрішніми і зовнішніми чинниками. До особистісних (внутрішніх) чинників належать: самооцінка, локус контролю, рівень домагань. Зовнішні чинники поділяються на соціальні (умови навчання, професійне середовище) та ситуаційні (стрес, ризик, невизначеність) [3].

Для майбутніх екстремальних психологів мотивація досягнення відіграє ключову роль у професійному становленні, оскільки слугує забезпеченню здатності приймати рішення в екстремальних ситуаціях, долати труднощі та зберігати психологічну стійкість. Вона сприяє формуванню внутрішньої дисципліни, підвищує відповідальність за результати своєї діяльності та визначає готовність діяти у високонавантажених умовах. Мотивація досягнення забезпечує ефективну реалізацію професійних навичок, сприяє розвитку стратегії саморегуляції та резиліентності, що особливо важливо під час роботи у зонах підвищеного ризику або при наданні психологічної допомоги постраждалим. Крім того, висока мотивація досягнення допомагає майбутнім психологам зберігати фокус на важливих завданнях, підтримувати оптимальний рівень активності та уникати демотивації навіть у складних умовах воєнного стану.

Особливу актуальність дослідження набуває в умовах воєнного стану, коли зовнішні чинники стресу підвищують рівень тривожності, можуть впливати на структуру мотивації та орієнтацію здобувачів освіти на уникнення невдач. Вивчення цих аспектів дозволяє визначити шляхи розвитку мотиваційної сфери, підвищення професійної готовності та психологічної стійкості майбутніх фахівців.

З метою вивчення проблематики мотивації досягнення в майбутніх екстремальних психологів проведено дослідження з використанням методики діагностики мотивації успіху та страху невдачі А. Реана. Вибірку склали 30 курсантів і студентів спеціальності 053 «Психологія», які навчаються за освітньо-професійною програмою «Екстремальна та кризова психологія». Згідно із отриманими результатами виявлено, що у 66,67% екстремальних психологів домінує мотивація досягнення. Певної тенденції не виявлено в 30% опитуваних. Водночас у 3,33% респондентів спостерігається більш виражений страх зазнати невдач. Отримані дані засвідчують

готовність більшості майбутніх психологів до активного виконання завдань для досягнення поставлених цілей. Неоднозначність показників мотивації у частини здобувачів освіти може бути зумовлена впливом воєнного стану як значущого стресогенного чинника, що спричиняє підвищення тривожності та орієнтацію на уникнення невдач. Результати дослідження можуть бути використані з метою розробки рекомендацій щодо підвищення мотивації та психологічної стійкості майбутніх екстремальних психологів.

Отже, мотивація досягнення у майбутніх екстремальних психологів є ключовим чинником їх професійного становлення, що визначає готовність діяти в екстремальних умовах, долати труднощі та зберігати психологічну стійкість. Результати проведеного дослідження засвідчують, що більшість здобувачів освіти мають домінуючу мотивацію досягнення, що сприяє ефективній реалізації професійних навичок та розвитку внутрішніх ресурсів. Одночасно воєнний стан виступає значущим стресогенним фактором, який може впливати на неоднозначність мотивації окремих осіб та орієнтацію на уникнення невдач. Отримані дані дозволяють визначити шляхи підвищення мотивації, розвитку резилієнтності та професійної готовності майбутніх екстремальних психологів, що має важливе теоретичне та практичне значення в умовах сучасного воєнного середовища.

Література та джерела

1. Дніпрова О.А. Динаміка мотивації досягнення у студентів-психологів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2014. № 1. С. 17–21.
2. Макаренко С. С. Формування мотивації досягнень в структурі мотиваційної сфери особистості вчителя. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2013. Вип. 1. С. 314–323.
3. Никоненко О., Лимарева І. Соціально-психологічні чинники формування мотивації досягнень в умовах війни. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2024. Вип. 1 (73). С. 244–253.

ОСОБЛИВОСТІ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ

Валерій Карабенюк,

студент 3ФВ групи спеціальності 014 Фізична культура Фахового коледжу
«Універсум» Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Науковий керівник – Олександр Казаков, кандидат історичних наук,
доцент, викладач циклової комісії суспільних дисциплін та правознавства

Розглядаються та описуються проблеми девіантної поведінки молоді, зокрема причини виникнення. Озвучуються актуальні пропозиції щодо шляхів вирішення її проблем.

Процеси трансформації, які відбуваються в сучасному українському суспільстві та означають перехід до нової моделі розвитку, супроводжуються глибокою кризою, яка охопила усі сфери суспільства. Фактично, український соціум знаходиться сьогодні у стані ціннісно-нормативної дезінтеграції, тобто соціальної аномії (стан

суспільства, коли старі норми і цінності вже не відповідають реальним відносинам, а нові ще не затвердилися), яка виявляється як на макро-, так і на мікросоціальному рівнях організації суспільства. При цьому відбувається заповнення соціального простору девіантними цінностями, в тому числі і порушення або ігнорування значною частиною індивідів існуючих норм права та моралі. Актуальність даної теми полягає в тому, що в умовах кризового стану суспільства особистість опинилася в складній ситуації вибору цінностей, пріоритетів, засобів адаптації, і найбільш гостро ця проблема проявляється у молодіжному середовищі.

Над проблемою девіантної поведінки молоді працювало багато вчених в галузі педагогіки, психології та інших наук. Різні фактори такої поведінки вивчали: Бондарчук О. І [1], Данченко І. О. [2], Іваницький О. В. [4], Когут С. Г. [3] та інші.

Головною причиною девіації, є соціальна несправедливість, феномен, що відбиває нееквівалентний характер взаємовідносин та взаємин у суспільстві, та пронизує систему соціальних відносин у цілому. Наслідки соціальної несправедливості на макрорівні можуть проявлятися у вигляді аномії, соціальних конфліктів, субкультурної диференціації суспільства, послаблення соціальних зв'язків та соціального контролю.

Несправедливість на макрорівні трансформується на мікрорівень і виявляється у поведінковій та ментальній спрямованості взаємних реакцій та вчинків людей. Таким чином, несправедливість на макрорівні суспільної організації обумовлює відхилення у поведінці конкретних людей на мікрорівні організації суспільства. З феноменом соціальної несправедливості пов'язане відчуження, дисбаланс між потребами та можливостями їх задоволення, об'єктивні відмінності в становищі соціальних верств та груп, неспівпадіння потреб та інтересів більшості з потребами та інтересами окремих груп чи індивідів [4, с. 193].

Таким чином, в умовах соціальної аномії відбувається катастрофічне зростання усіх видів негативної поведінки, порушення усіх соціальних норм (окрім хибних). Невизначеність пермісивного стану суспільства породжує втрату соціальних орієнтирів, соціальної опори, звичних гарантів безпечного та забезпеченого існування, що викликає у людей розгубленість, робить їх сприятливими до різних екстремістських проявів, тобто провокує девіантну поведінку, оскільки спостерігається невизначеність нормативної системи, невизначеність у критеріях дозволеного, відсутність чітких процедур та відповідальності за скоєне. Подальше поглиблення кризи матиме ще більший руйнівний вплив на ціннісний світ населення України та на розповсюдження негативної девіантної поведінки, на ще більше послаблення соціального контролю, на легалізацію більшості видів девіації та на продукування крайніх форм відхилень, відчуження від загальнолюдських цінностей.

В сучасних умовах українського соціуму негативну девіантну поведінку молоді можна оцінювати як соціальне явище, для якого характерні розповсюдженість у просторі, стійкість у часі, розповсюдженість серед соціально-демографічних груп, множинність такої поведінки. В свою чергу, негативна девіантна поведінка (виходячи з цілі такої дії) може включати такі види: делінквентна поведінка (злочинність, правопорушення), тобто порушення офіційних норм, та аморальна поведінка, що порушує неофіційні норми. Аморальна поведінка може бути поділена на асоціальну (алкоголізм, наркоманія, проституція, суїцидальна поведінка) та деструктивну

(екстремізм).

Молодь у першу чергу страждає від нерівності становища, нерівності шансів отримати відповідну потреbam роботу, матеріальну нагороду за свою працю, житло, одяг. Протиріччя між потребами людей, які постійно зростають, та нерівними можливостями їх задоволення набувають серед молоді особливо гострого характеру в силу розбіжності між підвищеним енергетичним потенціалом молоді, бурхливим розвитком їх фізичних, інтелектуальних, емоційних сил та недостатньою соціальною зрілістю, професійним та життєвим досвідом.

Крім того, відносно молоді гостро стоїть проблема каналізування енергії, соціальної активності в напрямку, який суспільно схвалений, оскільки саме молодь особливо потребує соціального визнання, самоствердження, а незадоволена потреба в цьому веде до спроб реалізувати себе в негативних вчинках та поведінці, що відхиляється. Суттєвий вплив на формування особистості має стиль взаємовідносин з батьками, котрий лише частково зумовлений їх соціальним і матеріальним статусом. Існує п'ять стилів взаємовідносин у сім'ї, котрі однозначно є тактиками сімейного виховання: диктат, опіка, конфронтація, мирне співіснування, співробітництво, серед яких лише останнє є оптимальним стилем взаємодії, який не призводить до девіантної поведінки. Всі інші частіше за все сприяють негативному формуванню дитини. До девіантної поведінки можуть призводити як надмірна опіка, так і мирне співіснування, тобто безконтрольність та бездоглядність, надання дитині повної свободи та незалежності. Також дуже великого значення та вплив на «формування» девіантної поведінки молоді має шкільна дезадаптація та засоби масової інформації [3, с. 79].

Таким чином, молодь сьогодні знаходиться перед проблемою розробки життєвої стратегії, моделі майбутнього життя, які передбачають вибір засобу життя, напрямків, визначення головних цілей життя. Можна констатувати, що для значної кількості молоді протиправна, асоціальна поведінка визначається нормальною для своєї вікової градації. Тобто спостерігається формування інституту девіації, перетворення його на соціально прийнятий тип поведінки.

Отже, суспільство, для зниження девіацій в молодіжному середовищі, повинно суворо дотримуватися законів розвитку особистості, тому-що без цього ліквідувати окремі види девіантної поведінки фактично неможливо.

Література та джерела:

1. Бондарчук О.І. Психологія девіантної поведінки: Курс лекцій. Київ: МАУП, 2006.
2. Данченко І.О. Профілактика девіантної поведінки молодших школярів у навчально-виховному процесі: дис. ... канд. Пед. Наук. : 13.01.07 / Ірина Олексіївна Данченко. Київ, 2006. 350 с.
3. Когут С. Г. Девіантна поведінка дітей та молоді: проблеми й шляхи розв'язання. *Вісник Львів. ун-ту*. 2008. С. 190-197.
4. Іваницький О. В. Девіантна поведінка молоді в Україні: чинники виникнення та державні заходи подолання. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка*, 2008. С.55-63.

СВІДОМІСТЬ ЯК ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНИЙ МЕХАНІЗМ РЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ОСОБИСТОСТІ

Поліна Кобець,

студентка С-21 групи спеціальності 017 Фізична культура і спорт
Відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж технологій,
бізнесу та права Волинського національного університету імені Лесі Українки»
Науковий керівник – Валентина Веснянка, викладачка-методистка
викладачка циклової комісії фізичної культури та цивільної безпеки

У роботі здійснено теоретичний аналіз свідомості як психофізіологічного механізму регуляції психоемоційного стану особистості. Розкрито її сутність як інтегративної системи когнітивних, емоційних і вольових процесів, що забезпечують саморегуляцію поведінки та адаптацію до соціального середовища. Обґрунтовано регуляторну функцію свідомості з урахуванням нейрофізіологічних механізмів діяльності кори великих півкуль, лімбічної системи та гіпоталамо-гіпофізарно-надниркової вісі. Проаналізовано вплив хронічного стресу на фізичне здоров'я та роль підвищеного рівня кортизолу у порушенні адаптаційних процесів. Визначено значення позитивних емоцій і оптимістичної когнітивної установки як чинників підвищення психологічної стійкості та збереження психічного і фізичного благополуччя особистості.

Свідомість є найвищою формою психічного відображення об'єктивної реальності, властивою людині як соціально-біологічній істоті. Вона забезпечує можливість цілеспрямованої діяльності, усвідомленого вибору, самоконтролю та саморегуляції поведінки, а також формує уявлення особистості про саму себе - власну ідентичність, життєві цінності та систему переконань. Завдяки свідомості людина не лише реагує на зовнішні подразники, а й осмислює події, співвідносить їх із попереднім досвідом, прогнозує наслідки своїх дій та коригує поведінку відповідно до прийнятих норм і цілей [1].

У науковій психології свідомість розглядається як інтегративна система когнітивних, емоційних і вольових процесів. Когнітивний компонент забезпечує пізнання, аналіз та інтерпретацію інформації; емоційний - оцінювання значущості подій; вольовий - регуляцію поведінки й досягнення поставлених цілей. У своїй взаємодії ці компоненти створюють цілісну систему психічної організації особистості, що сприяє її адаптації до соціального середовища, формуванню адекватних моделей поведінки та підтриманню внутрішньої рівноваги [2].

Свідомість виконує регуляторну функцію, забезпечуючи контроль над поведінкою та емоційними реакціями. Завдяки діяльності кори великих півкуль головного мозку людина здатна критично аналізувати ситуацію, виділяти причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати ймовірні результати власних дій та стримувати імпульсивні реакції. Такий усвідомлений контроль зменшує рівень психоемоційного напруження, сприяє стабільності фізіологічних показників та підтриманню оптимального рівня функціонування організму. Саме завдяки свідомій регуляції поведінки людина може конструктивно реагувати на труднощі, уникати крайніх реакцій і зберігати психологічну стійкість [3].

Психоемоційна активність відображає динаміку емоційних станів і становить важливий чинник загального функціонування організму. Емоції мають чітку нейрофізіологічну основу та пов'язані з роботою лімбічної системи, гіпоталамуса й вегетативної нервової системи. Зміна емоційного стану супроводжується відповідними фізіологічними реакціями — коливанням частоти серцевих скорочень, рівня артеріального тиску, дихання, гормонального фону. Таким чином, психічні переживання безпосередньо впливають на соматичне здоров'я людини [4].

Тривалий негативний емоційний стан активує гіпоталамо-гіпофізарно-надниркову систему, що спричиняє підвищення рівня кортизолу в крові. Хронічно підвищений кортизол може призводити до порушення сну, ослаблення імунної відповіді, підвищення артеріального тиску та зростання ризику серцево-судинних захворювань. Відтак хронічний стрес виступає чинником, що порушує адаптаційні механізми організму та негативно впливає як на фізичне, так і на психічне здоров'я [4].

Водночас позитивні емоції та оптимістичне мислення мають протилежний, відновлювальний ефект. Позитивне мислення визначається як стійка когнітивна установка, що характеризується конструктивною інтерпретацією подій, орієнтацією на пошук рішень і вірою у власні можливості. Позитивні емоції сприяють зниженню активності симпатичної нервової системи та стабілізації серцевого ритму. У стані радості, вдячності чи задоволення активізується парасимпатична нервова система, що забезпечує розслаблення, нормалізацію частоти серцевих скорочень і покращення відновлювальних процесів в організмі [6].

Оптимістична когнітивна установка безпосередньо пов'язана з підвищенням рівня психологічної стійкості. Особи з позитивним стилем мислення ефективніше долають стресові ситуації, швидше відновлюють емоційну рівновагу та зберігають соціальну активність навіть за умов невизначеності. Це позитивно впливає на якість життя, сприяє формуванню гармонійних міжособистісних стосунків і підвищує загальний рівень життєвої задоволеності [6].

Окрім цього, позитивне мислення опосередковано впливає на фізичне здоров'я шляхом формування здоров'язбережувальної поведінки. Оптимістично налаштовані особи частіше дотримуються раціонального режиму праці та відпочинку, підтримують регулярну фізичну активність, відповідально ставляться до власного здоров'я та уникають шкідливих звичок. Таким чином, когнітивні установки визначають не лише психологічний стан, а й стиль життя людини [5].

Отже, свідомість, психоемоційна активність і позитивне мислення формують цілісну психофізіологічну систему регуляції життєдіяльності особистості. Взаємодія когнітивних процесів, емоційної рівноваженості та нейрофізіологічних механізмів забезпечує підтримання адаптаційного потенціалу організму, збереження психічного й фізичного здоров'я, підвищення стресостійкості та ефективності повсякденної діяльності. Гармонійне функціонування цієї системи виступає важливою умовою стабільності особистості в сучасних соціальних умовах і чинником довготривалого благополуччя.

Література та джерела

1. Максименко С. Д. Психологія особистості : підручник. 2-ге вид., переробл. і доповн. Київ : КНТ, 2018. 400 с.
2. Савчин М. В. Загальна психологія : навчальний посібник. 3-тє вид., переробл. і доповн. Київ : Академвидав, 2019. 464 с.
3. Москалець В. П. Психологія особистості : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 288 с.
4. Кокун О. М. Психологія стресостійкості особистості : монографія. Київ: Талком, 2021. 316 с.
5. Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В. Психологія здоров'я: навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 256 с.
6. Всесвітня організація охорони здоров'я. Психічне здоров'я та психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій. Женева : ВООЗ, 2022. URL: <https://www.who.int> (дата звернення: 27.02.2026 р.).

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ У ПРОЦЕСІ
ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Андрій Коваленко,

*аспірант кафедри педагогіки та методики початкової освіти
факультету педагогіки, психології та соціальної роботи*

Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Науковий керівник – Світлана Романюк, доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри педагогіки та методики початкової освіти**

Досліджено психологічні особливості розвитку соціальної компетентності старшокласників під час вивчення іноземної мови у закладах загальної середньої освіти. Визначено вплив мотивації, емоційного інтелекту та подолання мовного бар'єру на успішність соціалізації особистості. Обґрунтовано роль вчителя у формуванні готовності учнів до взаємодії в полікультурному середовищі.

У сучасних умовах проблема формування соціальної компетентності учнівської молоді набуває особливої гостроти. Соціальна компетентність як складне психолого-педагогічне явище відображає здатність особистості до ефективної взаємодії в соціумі [1, с. 214]. Процес вивчення іноземної мови у старшій школі виходить за межі суто лінгвістичної підготовки, перетворюючись на потужний засіб психологічного розвитку та соціалізації старшокласників.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю виявлення внутрішніх чинників, що сприяють розвитку комунікативних здібностей та емоційної стійкості учнів 10–11 класів.

Аналіз процесу формування соціальної компетентності учнів старшої школи дозволяє виділити декілька ключових психологічних факторів.

По-перше, це *мотиваційно-ціннісний чинник*. Останніми роками вивчення іноземних мов усе частіше розглядають крізь призму теорії самовизначення

особистості, згідно з якою мотивація є динамічною. Внутрішня мотивація зумовлена власними потребами та зовнішніми ціннісними орієнтирами. Для учнів старшого шкільного віку вивчення іноземної мови часто корелює з потребою в самоствердженні й розширенні соціальних контактів.

В основі розвитку соціальної компетентності лежить прагнення до реалізації трьох базових потреб: автономії, компетентності та спільності [6, с. 4]. Саме потреба в спільності є найбільшим стимулятором соціального розвитку. Коли учні відчують емоційний зв'язок з однокласниками та учителем, вони виявляють вищу готовність до опанування мови, щоб зміцнити його [4, с. 106].

Внутрішня мотивація, на відміну від зовнішньої, забезпечує тривалу залученість учня у процес вивчення мови, оскільки він отримує задоволення від самого спілкування.

По-друге, вагому роль відіграє *емоційно-інтелектуальний чинник*. Іншомовне спілкування вимагає від учня не лише знання лексики, а й здатності розпізнавати емоційний стан співрозмовника та враховувати культурний контекст – власне, саме за це й відповідає емоційний інтелект.

До того ж, використання нової мови часто супроводжується відчуттям вразливості та страхом зробити помилку, що вимагає високого рівня емоційної стійкості. Підтверджено, що емоційні характеристики учнів не лише впливають на академічні результати, а й формують основу для їхнього психологічного благополуччя та здатності будувати стосунки в мультикультурному середовищі [7].

Взаємозв'язок між емоційним інтелектом та соціальною компетентністю є очевидним: перший дає змогу краще орієнтуватися в ситуаціях міжкультурної взаємодії, тоді як остання забезпечує коректне використання вербальних і невербальних сигналів залежно від контексту.

Проте однією з найбільших перешкод у розвитку соціальної компетентності молоді є соціальна тривожність, яка часто посилюється специфікою вивчення іноземної мови. Вона змушує підлітків уникати спілкування, що обмежує їхні можливості для мовної практики та зміцнення соціальних зв'язків. Емоційний інтелект виступає регулятором соціальної тривожності, оскільки дає змогу раціонально розв'язувати складні ситуації, швидко заспокоюватися та використовувати позитивний внутрішній діалог для подолання глософобії (страху публічної комунікації). Це означає, що впровадження програм розвитку емоційного інтелекту в школах здатне суттєво нівелювати негативний вплив тривожних станів на готовність учнів спілкуватися іноземною мовою [2].

Із розглянутого вище чинника логічно випливає наступний – культурно-сенситивний. Високий рівень міжкультурної сенситивності дає змогу виходити за межі власного культурного контексту та розуміти світогляд іншого. Вивчення іноземних мов створює середовище, у якому учні вчаться приймати цінності одне одного [5].

Це особливо актуально для українських учнів із числа зовнішньо переміщених осіб, які внаслідок війни були змушені швидко інтегруватися в іншомовне освітнє середовище. Така інтеграція насамперед пов'язана з двома викликами: необхідністю гідно представляти вітчизняну культуру на міжнародному рівні та зберігати національну ідентичність. Подібні завдання створюють додатковий тиск на

особистість школяра, що ще перебуває в процесі активного формування.

Успіх у розвитку соціальної компетентності учнів значною мірою залежить від соціально-емоційної компетентності самого учителя. Соціально компетентний педагог здатний створити в класі дружню атмосферу, враховувати потреби учнів та вчити їх навичок саморегуляції на власному прикладі. Натомість фахівці, які відчують труднощі в керуванні власними емоціями, частіше потерпають від вигорання, що негативно впливає на просоціальну поведінку учнів та їхню залученість до навчання. «Теплі» стосунки між учителем та учнями є необхідними для розвитку соціально-емоційних навичок останніх, оскільки вони створюють безпечне середовище для експериментування та самовираження [3, с. 371–373].

Висновок. Сучасні зарубіжні підходи підтверджують, що іншомовна освіта трансформується в простір соціально-емоційного навчання, де розвиток особистісних якостей учня є рівноцінним щодо оволодіння мовними структурами. Ключовими чинниками соціального розвитку на уроках іноземних мов виступають мотивація й цінності, рівень емоційного інтелекту та міжкультурної сенситивності особистості. Найкращим взірцем соціальної компетентності є учитель.

Перспективним напрямом подальших досліджень є вивчення впливу цифрового іншомовного середовища на розвиток соціальної компетентності старшокласників.

Література та джерела

1. Коваленко А. О. Сутність соціальної компетентності у сучасній освітній парадигмі. Матеріали конференцій МЦНД, 21 лют. 2025 р. Запоріжжя, Україна, 2025. С. 212–215. URL: <https://archives.mcnd.org.ua/index.php/conference-proceeding/article/view/581> (дата звернення: 23.02.2026).
2. Guo J., Asmawi A., Fan L. The mediating role of emotional intelligence in the relationship between social anxiety and communication skills among middle school students in China. *International journal of adolescence and youth*. 2024. Vol. 29, no. 1. URL: <https://doi.org/10.1080/02673843.2024.2389315> (date of access: 26.02.2026).
3. Körkkö M., Lutovac S. Relational perplexities of today's teachers: social-emotional competence perspective. *Teaching education*. 2024. Vol. 35, no. 4. P. 370–386. URL: <https://doi.org/10.1080/10476210.2023.2298194> (date of access: 26.02.2026).
4. Slaninka M. The internal motivation of english language learners to acquire the language : Doctor of Education (Ed.D). Lakeland, 2026. 156 p. URL: <https://firescholars.seu.edu/coe/194> (date of access: 24.02.2026).
5. The importance of teaching intercultural empathy in moroccan high schools / A. Elbouziany et al. *International journal of language and literary studies*. 2025. Vol. 7, no. 4. P. 102–116. URL: <https://doi.org/10.36892/ijlls.v7i4.2189> (date of access: 27.02.2026).
6. Wu D., Dong X. Autonomy support, peer relations, and teacher-student interactions: implications for psychological well-being in language learning. *Frontiers in psychology*. 2024. Vol. 15. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1358776> (date of access: 27.02.2026).
7. Xuan Q. Emotional intelligence and holistic student development: an assessment of psychological and social efficacy in vocational university English education. *Frontiers in psychology*. 2025. Vol. 16. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1664645> (date of access: 27.02.2026).

ПРОЯВИ ЕМОЦІЙНОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ТРИВАЛОГО СТРЕСУ

Каміла Коваль,

студентка 21 ФДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – *Наталія Ярошук, старший викладач циклової комісії
шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик*

У сучасних умовах соціальної нестабільності, воєнного стану та інформаційного перенасичення проблема емоційного благополуччя дітей набуває особливої актуальності. Старший дошкільний вік є чутливим періодом розвитку емоційної сфери, формування саморегуляції, емпатії та первинних механізмів психологічного захисту.

Емоційна нестабільність у старших дошкільників під впливом тривалого стресу виявляється у різних проявах, що можуть обмежувати нормальний розвиток психічних процесів, соціальну адаптацію та ефективну взаємодію з оточенням. Хронічний стан напруженості провокує зміни у відчуттях, поведінці та внутрішньому самопочутті дитини. Емоційна динаміка дітей набуває ознак, які можна класифікувати за внутрішніми переживаннями та зовнішніми проявами [3].

Під впливом тривалого психоемоційного навантаження спостерігаються різні форми реакцій [1, с. 14]:

1. Підвищена тривожність – страхи, що не відповідають реальним загрозам; небажання пробувати нові дії; уникнення соціальних контактів; тривога при розлуці з дорослими.

2. Емоційна напруженість – часті зміни настрою, раптові спалахи роздратування, крик, плач без об'єктивної причини.

3. Підвищена дратівливість – негативна реакція на незначний подразник, важкість у переживанні невдач, конфліктність у взаємодії з однолітками.

4. Порушення регуляції емоційного стану – труднощі у самозаспокоєнні після стресових ситуацій, довготривале переживання негативних емоцій, неможливість швидко переключитися на інші дії.

5. Зниження емоційної чутливості – втрата здатності адекватно реагувати на позитивні події, емоційна «заторможеність», байдужість до раніше значущих стимулів.

Емоційна нестабільність проявляється також у фізіологічних реакціях:

- порушення сну – часті пробудження, нічні страхи, труднощі з засинанням;
- зміни апетиту – відсутність бажання їсти або, навпаки, підвищений апетит;
- головні болі та м'язова напруга, що не мають явної медичної причини.

Поведінкові прояви у старших дошкільників зазвичай характеризуються імпульсивністю. Діти часто перебивають під час спілкування, не дотримуються черги, демонструють агресію по відношенню до однолітків чи дорослих. Вони уникають

Секція 8. Психологічний вимір особистості

ситуацій, що потребують спільної діяльності та співпраці, або відмовляються виконувати завдання, які раніше виконували без труднощів. Такі імпульсивні реакції не завжди мають чітку мотивацію та можуть відображати внутрішнє напруження, яке дитина не здатна виразити словами. Агресія або небажання співпрацювати часто виступають компенсаторними механізмами для зниження психоемоційного дискомфорту, але водночас призводять до соціальної ізоляції [5].

Тривале психоемоційне навантаження також погіршує здатність до самоконтролю. Діти знижують контроль над імпульсами, що проявляється у частих суперечках з однолітками, небажанні виконувати правила гри або групових занять, відволікаючості та раптових «зривах» у ситуаціях, що потребують терпіння та зібраності.

Емоційний дисбаланс відображається на здатності встановлювати міжособистісні контакти. Діти демонструють замкнутість у групі, страх відокремленості від дорослих, невпевненість у нових соціальних ситуаціях, заикленість на власних переживаннях [4].

Вплив на навчально-пізнавальну діяльність проявляється у труднощах концентрації уваги на завданні, доведенні розпочатої діяльності до завершення, освоєнні нового матеріалу у групових вправах та вираженні власної думки під час творчих завдань. Зміни у пізнавальній сфері часто є вторинними до емоційної напруженості, коли увага постійно зосереджена на внутрішніх переживаннях, а не на навчальних завданнях [2].

Емоційна нестабільність у тривалому стресі має системний характер. Прояви одночасно охоплюють психологічні, поведінкові та фізіологічні компоненти. Комплексне спостереження за реакціями дитини дозволяє визначити закономірності, що потребують уваги дорослих та фахівців.

Особливістю старшого дошкільного віку є недостатня сформованість довільної регуляції емоцій. Дитина ще не володіє повноцінними механізмами усвідомлення і контролю власних переживань, тому напруження часто проявляється через поведінку або тілесні симптоми.

Водночас варто зазначити, що реакції дітей мають індивідуальний характер і залежать від: типу нервової системи; рівня підтримки з боку дорослих; особливостей сімейного виховання; сформованості емоційної компетентності.

Своєчасна психологічна підтримка, стабільний режим дня, емоційно безпечне освітнє середовище, використання арттерапевтичних технік, психогімнастики та ігрових методів сприяють зниженню рівня емоційної нестабільності та формуванню емоційної стійкості.

Таким чином, тривалий стрес істотно змінює емоційний функціонал старших дошкільників, проявляючись у широкому спектрі ознак, які впливають на міжособистісну взаємодію, психофізіологічний стан та навчально-пізнавальну активність. Розуміння цих проявів дозволяє обрати ефективні підходи для підтримки стабільності емоційного стану дитини в умовах напруги.

Література та джерела

1. Білоус О.В. Вікова психологія. Чернівці: Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2015. 108 с.
2. Дудник О.А. Стресові чинники як предиктори тривожності в дітей дошкільного віку. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука*. 2025. С. 81–87.
3. Емоційні порушення в дитячому віці та їх корекція. Блоги БДМУ. БДМУ. Головна сторінка. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/4827-emotsiyni-porushennya-v-dityachomu-vitsi-ta-ih-korektsiya/> (дата звернення: 27.12.2025).
4. Курова А.В. Технології збереження емоційної стійкості в структурі психологічного здоров'я. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Серія: Психологія. 2022. Том 33 (72). No 2. С. 87-91.
5. Мар'ян М. М. Тривожність – емоція, яка найбільше відображається у дітей сьогодення. *Особистість, суспільство, війна: тези доповідей учасників міжнародного психологічного форуму*. МВС України, Харків. нац. ун-т. внутр. справ. Харків, 2023. С. 149–152.

**ВПЛИВ ВОЄННИХ ПОДІЙ НА ЕМОЦІЙНІ СТАНИ
УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Софія Коваль,

студентка 41ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради
Науковий керівник – *Марія Козігора, доктор філософії зі спеціальності
Психологія, старший викладач кафедри загальної педагогіки, психології та
методики початкової освіти*

У роботі розглянуто особливості емоційних станів молодших школярів у процесі навчальної діяльності в умовах війни. Висвітлено вплив стресових факторів на тривожність, страх і емоційну нестійкість дітей, а також обґрунтовано роль психологічно безпечного освітнього середовища у підтримці їхньої емоційної рівноваги та адаптації.

Воєнні події істотно трансформують життєвий простір дітей і значною мірою впливають на їхній психоемоційний стан. Для молодших школярів війна виступає чинником підвищеної психологічної вразливості, адже їхня психіка ще формується та відзначається високою чутливістю до зовнішніх впливів. Постійна небезпека, інформаційне напруження, сигнали повітряної тривоги, вимушене переміщення, зміни у форматах навчання та руйнування звичного укладу життя формують стан тривалого стресу, що безпосередньо позначається на емоційній сфері дітей.

У навчальній діяльності в умовах війни емоційні стани молодших школярів набувають специфічних рис. Освітній процес часто відбувається на тлі переживань страху, тривоги й невизначеності, що знижує відчуття психологічної захищеності. Діти можуть перебувати у стані постійної емоційної напруги, що ускладнює концентрацію уваги, сприймання навчального матеріалу та підтримання пізнавальної активності.

Секція 8. Психологічний вимір особистості

Одним із найбільш поширених станів є тривожність, яка виникає як у відповідь на реальні загрози, так і через очікування небезпеки. У процесі навчання вона проявляється у підвищеній збудливості, труднощах зосередження, страху допустити помилку та небажанні відповідати. За тривалого впливу стресових чинників тривожність може закріплюватися і суттєво ускладнювати навчання [1, с. 29].

Також типовим є стан страху, пов'язаний із гучними звуками, сигналами тривоги, розмовами про воєнні події чи власним досвідом небезпечних ситуацій. У навчальному процесі страх може знижувати активність дитини, спричиняти уникнення виконання завдань і порушувати емоційну рівновагу. Оскільки молодші школярі не завжди здатні усвідомлено висловити свої переживання, страх нерідко проявляється через соматичні реакції, плаксивість або замкненість.

В умовах війни також часто спостерігаються емоційна нестабільність і швидка втомлюваність. Переривання навчання, дистанційні або змішані формати, перебування в укриттях порушують звичний ритм освітньої діяльності та виснажують емоційні ресурси дітей. Це може виявлятися у втраті інтересу до навчання, підвищеній дратівливості, апатії або байдужості до результатів власної діяльності.

Водночас у частини дітей можуть формуватися адаптивні емоційні реакції – підвищене почуття відповідальності, здатність до співпереживання та бажання підтримувати інших. За умови психологічної підтримки та стабільного освітнього середовища такі прояви можуть сприяти розвитку емоційної стійкості й умінь долати труднощі.

Для узагальнення основних емоційних станів молодших школярів в умовах війни доцільно подати таблицю (табл. 1).

Таблиця 1

Емоційні стани молодших школярів у процесі освітньої діяльності в умовах війни

Емоційний стан	Основні прояви	Вплив на навчальну діяльність
Тривога	Напруження, неспокій	Зниження уваги, страх помилок
Страх	Уникнення активності	Пасивність, замкненість
Емоційна нестійкість	Різкі зміни настрою	Порушення працездатності
Втома	Апатія, виснаження	Зниження інтересу до навчання
Емоційна чутливість	Підвищена вразливість	Залежність від підтримки дорослих

Суттєвим чинником, що визначає характер емоційних проявів дітей у навчальній діяльності, є особливості організації освітнього процесу в умовах війни. Саме середовище, у якому відбувається навчання, може або посилювати психоемоційне напруження, або, навпаки, виконувати стабілізуючу та підтримувальну функцію. Психологічно безпечна атмосфера, передбачуваність освітніх подій, чіткість структури занять і послідовність педагогічних вимог

Секція 8. Психологічний вимір особистості

створюють відчуття опори та знижують рівень невизначеності, який є одним із ключових джерел тривоги у дітей.

Організований, зрозумілий і ритмічний освітній процес допомагає відновлювати відчуття стабільності, що особливо важливо в ситуації порушеного життєвого укладу. Наявність чітких правил, повторюваних рутин, зрозумілого розкладу та логіки навчальних дій сприяє формуванню у дітей відчуття контролю над ситуацією. Це, своєю чергою, зменшує інтенсивність страху, тривоги та емоційного напруження [2, с. 81].

Важливим ресурсом емоційної стабілізації виступає підтримка з боку вчителя. Емпатійне ставлення, уважність до емоційного стану дітей, готовність вислухати й надати допомогу формують довірливі взаємини та відчуття психологічної захищеності. У такому середовищі діти отримують можливість поступово відновлювати внутрішню рівновагу, знижувати рівень стресу та зберігати навчальну мотивацію.

Крім того, використання гнучких підходів до навчання, адаптація вимог до актуального психоемоційного стану дітей, включення елементів емоційної підтримки, співпраці та взаємодопомоги сприяють формуванню стійкості до стресових впливів (табл. 2).

Таблиця 2

Вплив освітніх умов на емоційні стани молодших школярів в умовах війни

Освітні умови	Емоційний ефект
Підтримка вчителя	Зниження тривоги
Передбачуваність навчального процесу	Відчуття стабільності
Позитивний емоційний клімат	Почуття безпеки
Гнучкість навчання	Зменшення напруження
Психологічна допомога	Відновлення емоційної рівноваги

Узагальнюючи, можна стверджувати, що умови війни суттєво впливають на емоційну сферу молодших школярів і визначають особливості їхнього функціонування в освітньому процесі. Хронічний стрес, відчуття небезпеки, порушення звичного способу життя та нестабільність освітнього середовища спричиняють появу підвищеної тривожності, страху, емоційної напруги та втомлюваності. Такі стани можуть знижувати пізнавальну активність дітей, ускладнювати засвоєння навчального матеріалу та негативно позначатися на загальному емоційному благополуччі.

Водночас прояви емоційних станів не є однозначно деструктивними. За відповідних умов підтримки вони можуть трансформуватися в адаптивні реакції, сприяючи розвитку відповідальності, співпереживання та здатності до подолання труднощів. У цьому контексті особливої ваги набуває роль освітнього середовища як простору емоційної стабілізації та психологічної підтримки.

Організація навчального процесу в умовах війни має бути спрямована не лише на досягнення освітніх результатів, а й на забезпечення психологічної безпеки дітей.

Чіткість структури занять, передбачуваність вимог, доброзичлива взаємодія та підтримка з боку вчителя здатні зменшувати інтенсивність негативних переживань і сприяти відновленню внутрішньої рівноваги. Освітній простір у воєнний період виконує важливу компенсаторну функцію, допомагаючи дітям зберігати відчуття стабільності та підтримувати емоційну стійкість [3, с. 27].

Таким чином, врахування психоемоційних особливостей дітей у процесі організації навчання є необхідною умовою ефективної освітньої діяльності в умовах війни. Створення безпечного, підтримувального середовища сприяє не лише збереженню психічного здоров'я молодших школярів, а й розвитку їхньої здатності адаптуватися до складних життєвих обставин і поступово відновлювати психологічну рівновагу.

Література та джерела

1. Бондарчук О. Особливості психологічного благополуччя молодших школярів з різними рівнями сприйнятого стресу. *Bulletin of Postgraduate education: Ser. «Social and Behavioral Sciences; Management and Administration»*. Updated, 2024. Вип. 30(59). С. 29–46.
2. Великодна М. С., Колісник Л. О., Шестопалова О. П., Шило О. С., Депутатов В. О. Стрес-реакції, травма та пост-травматичне зростання школярів в умовах війни Росії проти України. *Теоретичні і прикладні проблеми психології та соціальної роботи*, 2022. Вип. 1(2). С. 81–97.
3. Яременко Н. Особливості психологічної підтримки учнів початкової школи в умовах війни. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2023, Вип. 10(134). С. 27–38.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

Віталія Ковальчук,

курсантка Псе-41к групи спеціальності 053 Психологія
факультету психології та соціального захисту

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

**Науковий керівник – Роман Яремко, доцент кафедри практичної психології
та педагогіки, кандидат психологічних наук, доцент**

У статті аналізується девіантна поведінка підлітків як результат взаємодії соціальних, психологічних та біологічних чинників. Розглядаються класифікації відхилень, механізми виникнення (за Е. Дюркгеймом та Р. Мертоном) і чинники ризику. Підкреслюється необхідність комплексної профілактики та формування адаптивних стратегій поведінки.

Проблема девіантної поведінки підлітків сьогодні є критичною, оскільки вона охоплює соціологію, психологію, медицину та педагогіку. Кожна з цих наук по-своєму пояснює причини відхилень, проте всі вони сходяться на тому, що поведінка в дитинстві закладає основу для дорослого життя. Сучасні девіації проявляються у багатьох формах: від прогулів уроків і конфліктів у родині до серйозних правопорушень, вживання наркотиків, алкоголю та суїцидальних нахилів. Вивчення цих процесів спирається на фундаментальні праці Е. Дюркгейма, З. Фрейда,

Ч. Ломброзо та інших вчених, які аналізували відхилення як з біологічної, так і з соціальної точок зору [3].

Соціально-психологічні теорії доводять, що девіантна поведінка – це складний результат взаємодії особистості та суспільства. З одного боку, на підлітка тиснуть зовнішні фактори, такі як соціальна нерівність та криза суспільних цінностей. З іншого боку, величезну роль відіграє процес соціалізації та індивідуальні особливості кожної дитини. Розуміння цих механізмів дозволяє не лише констатувати факти порушень, а й шукати шляхи виправлення деструктивної поведінки, що є головним завданням для сучасної науки та практики.

У науковій літературі спостерігається різноманітність підходів до її визначення: від надто широкого трактування як будь-яких порушень поведінки до звуженого розуміння як соціально-психологічних відхилень у межах психічної норми. Загалом девіантність розглядається як відхилення від соціальних, моральних або правових норм. У структурі відхиленої поведінки виокремлюють делінквентну поведінку (правопорушення, що не завжди мають кримінальний характер) та кримінальну поведінку (злочини). Крім цього, дослідники виділяють антисоціальні, антидисциплінарні, аутоагресивні та соціально-пасивні форми девіацій, зокрема алкоголізацію, наркотизацію, суїцидальні прояви. Частина науковців розмежовує поведінкові відхилення здорових осіб і порушення, зумовлені нервово-психічними захворюваннями, що потребують різних критеріїв оцінювання – соціально-психологічних або медичних.

Важливий внесок у пояснення природи девіантності зробив Роберт Мертон [2; 4]. Який пов'язував її виникнення з розривом між суспільно схваленими цілями та доступними легітимними засобами їх досягнення. Він виокремив п'ять типів адаптації особистості: конформізм, інновацію, ритуалізм, ретритизм (втечу від соціальної реальності) та бунт.

Соціальні умови значною мірою визначають характер і масштаби девіацій у суспільстві, проте їх недостатньо для пояснення причин відхиленої поведінки конкретної особистості. Одним із ключових критеріїв психічної норми вважається здатність до адаптації В. Скотт, що у західній психології виступає універсальним показником психічного розвитку [1].

Серед чинників девіантної поведінки виокремлюють: зовнішні фізичні умови (кліматичні, екологічні), соціальні умови (соціально-економічна ситуація, політика, субкультура, статус, сімейне середовище), біологічні передумови та внутрішньоособистісні механізми. Залежно від теоретичного підходу, акцент робиться на біологічних, психологічних або соціальних детермінантах.

Підлітковий вік є одним із найскладніших періодів розвитку, що супроводжується віковою кризою, перебудовою Я-концепції та загостренням суперечностей із соціальним оточенням. У таких умовах зростає ризик формування девіантної поведінки, яка є показником соціального й морального стану суспільства. Її поширення пов'язують із соціально-економічною нестабільністю, кризою сім'ї, міграційними процесами та зниженням духовних цінностей.

Девіантна поведінка підлітків формується під впливом зовнішніх (соціальних) і внутрішніх (психофізіологічних) чинників. Вона може проявлятися як відхилення від норм психічного здоров'я або як антисоціальна поведінка, що порушує правові й

культурні норми. Підлітки належать до групи ризику через підвищену чутливість до впливу однолітків, знецінення авторитету дорослих і нестійкість самооцінки.

Серед форм девіантної поведінки виокремлюють делінквентну (прогули, дрібні правопорушення, агресію), аутоагресивну, соціально-пасивну (алкоголізація, наркотизація, суїцидальні прояви). Дослідники пропонують різні класифікації відхилень, зокрема поділ на корисливі, агресивні та соціально-пасивні типи.

Важливе значення має мотиваційний аспект девіацій. Поведінка підлітка є полімотивованою та залежить від потреб, рівня домагань, фрустрації, впливу групи та способу життя. Значну роль відіграють механізми наслідування, рольові конфлікти, прагнення до самоствердження й реакції протесту. Девіантна поведінка може посилюватися за умов соціальної ізоляції, ригідності особистості та труднощів адаптації.

Найпоширенішими формами девіантності є вживання алкоголю, наркотичних і психоактивних речовин, правопорушення, втечі з дому та суїцидальні дії. Ризик наркотизації пов'язаний із генетичною схильністю, рівнем соціальної адаптації, впливом провокуючого середовища, ціннісними орієнтаціями та здатністю чинити опір негативним впливам.

Отже, девіантна поведінка підлітків є складним багатофакторним явищем, що формується під впливом взаємодії соціальних, психологічних та біологічних чинників. Аналіз наукових підходів, зокрема концепції аномії Еміль Дюркгейм та теорії соціальної адаптації Роберт Мертон, засвідчує, що відхилення виникають унаслідок порушення балансу між суспільними нормами, очікуваннями та реальними можливостями їх досягнення.

Підлітковий вік характеризується кризовими змінами особистості, нестійкістю самооцінки та підвищеною чутливістю до впливу соціального середовища, що зумовлює зростання ризику делінквентних, аутоагресивних і соціально-пасивних форм девіації. Визначальними чинниками виступають особливості сімейного виховання, вплив референтної групи, соціально-економічна нестабільність, а також індивідуально-психологічні властивості особистості.

Таким чином, ефективна профілактика девіантної поведінки потребує комплексного підходу, що поєднує соціально-педагогічні, психологічні та правові заходи. Важливим є раннє виявлення факторів ризику, формування адаптивних стратегій поведінки, розвиток життєвих компетентностей і підтримка позитивної соціалізації підлітків.

Література та джерела

1. Грет С. В., Яремко Р. Я. Психологічний супровід військовослужбовців з відхильною поведінкою. Альманах науки : психологічні науки. Київ, 2021. № 5. С. 30–32.
2. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посіб. для спецкурсу соц.-пед. циклу «Профілактика девіантної поведінки підлітків» для студ. спец. "Соціальна педагогіка" Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 224 с.
3. Квітковська Н. В. Психологія девіантної поведінки учнів [Текст] : умови, причини, особливості виховання, проблем. родини, профілактика та корекція : навч.-метод. посіб. Миколаїв : Прокопчук Т. Ю., 2010. 239 с.
4. Пихтіна Н. П. Профілактика девіантної поведінки дітей і молоді: психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти: навч. посіб. Ніжин. держ. ун-т ім. Миколи Гоголя. Ніжин : НДУ ім. Миколи Гоголя, 2014. 399 с.

5. Чайковська О. М. Психологічні особливості корекції конфліктності у молодших підлітків, схильних до девіантної поведінки: автореф. дис. ... канд. психол. наук; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2014. 20 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ СЕСТЕР/БРАТІВ МЕДИЧНИХ

Галина Крилова,

студентка групи Мм-21 спеціальності 223 Медсестринство
кафедри медсестринства та екстреної медицини Комунального закладу вищої
освіти «Волинський медичний інститут» Волинської обласної ради
**Науковий керівник – Тетяна Пастрик, доктор психологічних наук, доцент,
доцент кафедри медсестринства та екстреної медицини**

Окреслено чинники та механізми формування професійної деформації серед сестер і братів медичних. Розглянуто вплив хронічного стресу та дефіциту ресурсів на трансформацію особистісного профілю фахівця, що призводить до дезадаптації та зниження якості професійної діяльності. Визначено, що професійна деформація є наслідком неуспішного подолання криз професійного становлення, специфіки професійної діяльності.

У сучасних реаліях професійна діяльність сестер/братів медичних супроводжується впливом сукупності негативних факторів, котрі безпосередньо впливають на якісь виконання професійних обов'язків та психічний стан. До них відносяться умови робочого середовища, перенапруження й втому, високий рівень нервово-психічної напруги, проблеми комунікації та соціальної перцепції. Зазначені фактори часто є предикторами формування професійної деформації серед сестер/братів медичних.

Професійній ризики сестринської справи створюють додатковий тиск на особистість фахівців. Вони часто є підґрунтям розвитку ятропатій та ятрогеній при яких страждають пацієнти. Високий рівень відповідальності та складності професійної діяльності пов'язаний із великою кількістю ресурсів, які медики витрачають. Зокрема, витривалість, уважність, стресостійкість, емпатія – невідомі у взаємодії з пацієнтами. Швидка реакція та розподіл уваги, концентрація на конкретній дії передбачає значне психофізіологічне напруження [4, с.61-73]. Під впливом сукупності цих ризиків формуються зміни в якостях особистості на рівні світогляду, цінностей, характеру, способу комунікації та взаємодії, що є фактичним проявом професійної деформації [3].

Вивчення феномену професійної деформації бере початок у ХХ столітті і розглядається крізь призму впливу професії на особистість. І до сьогодні, науковці відзначають, що вплив професійної діяльності провокує фізичні, поведінкові, емоційно-вольові зміни, що в цілому трансформує стиль життя фахівця. Отож, професійна діяльність є середовищем, яке впливає на фізичний, психологічний та соціально-поведінковий стан людини [2].

Особливості формування професійної деформації описує Н. Маляр-Газда досліджуючи розвиток професіонала-медика. Дослідниця констатує, що професійне становлення професіоналів відбувається у двох напрямках. Зустрічаючись з кризами – вище згадані нами фактори ризику, відбувається адаптація до особливостей професійної діяльності. У такому випадку працівники розширюють коло можливостей, відбувається їх професійний розвиток та становлення. За іншого розвитку подій, коли не вдається пройти кризи успішно, відбувається дезадаптація працівника, яка є початком його професійної деформації. Знижується рівень продуктивності, збільшується психоемоційне напруження, проблеми комунікації, що змушує їх змінювати вектор руху. Отож, професійна деформація є наслідком не успішної адаптивної поведінки, який впливає на якість особистісного розвитку працівників [5, с. 15-18].

Подібні висновки висвітлено у дослідженні Н. Циба, де професійна деформація є наслідком діяльності і найбільше у зоні ризику її виникнення працівники сфери «людина – людина». Автор вважає, що процес професійної діяльності окрім позитивних характеристик таких як професіоналізм та особистісне зростання може мати негативні наслідки у вигляді ризику професійної деформації – так звана «тіньова сторона професії». Її виникнення спровоковане затратою ресурсів, надмірною вимогливістю, захопленням роботою. Таким чином, професійна деформація є протилежним явищем професійної самоідентичності й саморозкриття у професії [6, с. 145-149].

Детермінанти професійної деформації сестер/братів медичних пов'язані не лише з факторами ризику безпосередньо їх діяльності, але й з викривленням їх особистісного профілю внаслідок професійних стереотипів, негативного досвіду й специфіки роботи. Таким чином, виникнення професійної деформації є динамічним процесом, який порушує так звану її цілісність, знижує стійкість та адаптивність та негативно впливає на продуктивність діяльності [1, с. 74-78].

Підсумовуючи, феномен професійної деформації як динамічний процес професійної діяльності сестер/братів медичних, ми дійшли висновку, що це одна із форм деструктивної адаптації до хронічного стресу та високої відповідальності. Виникає у наслідок того, що професійні ризики перевищують внутрішні ресурси сестер/братів медичних, тим самим трансформуючи їх особистісні якості та стиль взаємодії. Професійна деформація не лише знижує якість медичної допомоги через професійні ризики а й руйнує цілісність особистості самого медичного працівника.

Література та джерела

1. Вербицька Л., Овдієнко І. Професійна деформація працівників медичних закладів: психологічний аспект. *Молодий вчений*. 2024. № 1 (125). С. 74–78. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-1-125-13>.
2. Гнатів Р. Р. Психопрофілактика професійної деформації молодшого медичного персоналу : дис. ... канд. психол. наук (PhD) / Тернопіль, ЗУНУ. Тернопіль, 2025.
3. Ковальова М. І. Психологічні характеристики медичних сестер в умовах професійного стресу. *Актуальні проблеми гуманітарних наук : матеріали конф.* / за ред. Н. А. Добровольської. [Б. м.], 2023. С. 60.
4. Лисенко О. Г. Психологічні особливості професійної діяльності медичних працівників. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Т. 1, вип. 45. С. 61–73.

5. Маляр-Газда Н. М. Професійна деформація – актуальна проблема медицини сьогодення. *Науково-практичний журнал для педіатрів та лікарів загальної практики – сімейної медицини*. 2015. № 3. С. 15–18.

6. Циба Н. В. Професійне самовизначення та феномен професійної деформації психологів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2010. № 2. С. 145–149.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ОСОБИСТОСТІ: БАГАТОСФЕРНІСТЬ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ЛЮДИНИ

Наталія Кухар,

студентка ПС33с групи спеціальності 053 Практична психологія
факультету психології та соціального захисту

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

**Науковий керівник – Вікторія Бондарчук, викладач кафедри практичної
психології та педагогіки, Доктор PhD**

У роботі розглядається психологічний вимір особистості через призму багатосферності самореалізації сучасної людини. Показано, що особистість проявляється у різних сферах: навчанні та саморозвитку, творчості. Кожна сфера відображає когнітивні, емоційні та морально-ціннісні аспекти особистості, а їх інтеграція забезпечує психологічну зрілість і цілісність. Робота підкреслює значення комплексного підходу до вивчення особистості як активного суб'єкта власного розвитку.

У сучасній психологічній науці особистість розглядається як складна багаторівнева система, що поєднує індивідуально-психологічні властивості, мотиваційні структури, систему цінностей, досвід соціальної взаємодії та механізми саморегуляції. Психологічний вимір особистості охоплює внутрішні психічні процеси (пізнавальні, емоційні, вольові), а також їх зовнішні прояви у діяльності. Особистість не є статичною структурою – вона формується й розвивається у процесі активної взаємодії із соціальним середовищем. У межах гуманістичної психології, зокрема в концепції самоактуалізації, розробленій Г. Балл, психологічний вимір особистості розглядається як внутрішньо зумовлений процес розгортання потенціалу людини. Особистість трактується не як сукупність сталих рис, а як динамічна система, спрямована на зростання, цілісність і автентичність. Самоактуалізація виступає провідним механізмом цього розвитку: вона виявляється у прагненні до самопізнання, автономності, відповідального вибору та творчої реалізації. Психологічний вимір у такому підході охоплює здатність особистості інтегрувати власні переживання, цінності й досвід у цілісну систему, що забезпечує внутрішню узгодженість і психологічну зрілість. Особистість постає як активний суб'єкт саморозвитку, для якого самореалізація є не зовнішнім результатом діяльності, а внутрішньою потребою і критерієм повноцінного функціонування [3].

Самореалізація є одним із ключових показників психологічної зрілості. Вона передбачає розкриття потенціалу, усвідомлення власних можливостей та їх втілення

в конкретній діяльності. У гуманістичній психології, зокрема в концепції самоактуалізації А.Маслоу, підкреслюється, що прагнення до розвитку є внутрішньою потребою людини. Самореалізація не обмежується професійною сферою, а охоплює різні напрями життєвої активності [6, с. 412].

Навчання виступає важливою формою реалізації пізнавальних потреб особистості. Освітня активність сприяє розвитку критичного мислення, формуванню світогляду та професійної ідентичності. Через навчання особистість не лише накопичує знання, а й структурує власну систему смислів. У сучасних умовах безперервна освіта стає індикатором відкритості до нового досвіду та готовності до самовдосконалення [2].

Саморозвиток передбачає свідоме прагнення до вдосконалення особистісних якостей, емоційної компетентності та навичок саморегуляції. У концепції повноцінної функціонуючої особистості К. Роджерса наголошується на важливості відкритості досвіду, гнучкості та прийняття себе як передумов психологічного зростання. Саморозвиток поєднує внутрішню рефлексію та активну діяльність у зовнішньому світі [7, с. 360].

Творча діяльність є важливою формою самовираження та інтеграції внутрішнього досвіду. Через мистецьку, медійну чи сценічну активність особистість трансформує власні переживання у соціально значущі продукти. Участь у творчих ініціативах (зокрема студентських об'єднаннях, створенні відеоконтенту, сценічній діяльності) сприяє розвитку впевненості, комунікативних навичок та формуванню цілісної Я-концепції. Творчість виступає механізмом подолання внутрішніх суперечностей та засобом самопрезентації [1; 5].

Просоціальна поведінка відображає рівень сформованості емпатії, моральної відповідальності та соціальної зрілості. Участь у благодійних ініціативах, волонтерстві або соціальних проєктах свідчить про вихід особистості за межі власних інтересів. Така активність сприяє формуванню відчуття причетності до спільноти та підсилює внутрішню ціннісну систему [8, с. 304].

Сучасна соціокультурна реальність вимагає від людини гнучкості, адаптивності та здатності функціонувати в різних ролях. Багатосферність самореалізації означає здатність особистості поєднувати освітню, професійну, творчу та соціальну активність без втрати внутрішньої цілісності. Такий підхід сприяє гармонійному розвитку та знижує ризик одновимірності особистісного функціонування [4].

Багатосферність самореалізації особистості виявляється через взаємодію аксіологічного, гносеологічного, праксеологічного та рефлексивного компонентів. Недостатня сформованість креативно-ініціативного рівня за аксіологічним критерієм може обмежувати повноцінну реалізацію особистості у професійній, соціальній та особистісній сферах [10, с. 166].

Таким чином, психологічний вимір особистості постає як цілісна, динамічна система, у межах якої самореалізація набуває статусу провідного механізму особистісного зростання. Її багатосферність відображає не фрагментарність активності, а здатність інтегрувати різні напрями життєдіяльності в єдине смислове поле. Освіта, саморозвиток, творчість і просоціальна діяльність виступають взаємодоповнювальними просторами розгортання внутрішнього потенціалу, формування зрілої Я-концепції та відповідальної життєвої позиції. Багатосферна

самореалізація є не лише показником індивідуального успіху, а й маркером психологічної зрілості, соціальної відповідальності та духовної цілісності особистості. Її забезпечення в освітньому середовищі постає важливим завданням психолого-педагогічного супроводу, спрямованого на підтримку внутрішнього потенціалу людини, формування стійкої ідентичності та здатності до конструктивної взаємодії з суспільством. Тож, цілісність особистості визначається узгодженістю з внутрішніми цінностями та життєвими цілями. Саме інтеграція різних напрямів діяльності забезпечує відчуття внутрішньої гармонії та психологічної зрілості [9, с. 336]

Література та джерела

1. Ненько Ю. *Творча самореалізація особистості як наукова проблема*. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2023. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2010.187906>. URL: <https://znp.udpu.edu.ua/article/view/187906> (дата звернення: 26.02.2026).
2. *Саморозвиток і самореалізація особистості в освітньому просторі*. Івано-Франківськ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2025. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735791/1/> (дата звернення: 26.02.2026).
3. *Concept of self-actualization of personality in humanistic psychology* / Ball H. Psychology & Society. 2017. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2017.02.016>. URL: <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/enpis/article/view/954> (дата звернення: 26.02.2026).
4. Заярна В. С. *Сфера неформальної освіти як засіб самореалізації особистості впродовж життя: європейський вимір*. 2015. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/items/1e89a439-61bd-44d2-9046-ef95890bdbde> (дата звернення: 25.02.2026).
5. Черкашина І. В. *Самоактуалізація особистості як психологічний феномен*. Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія Психологічні науки. 2024. DOI: [https://doi.org/10.31558/2786-8745.2024.1\(4\).2](https://doi.org/10.31558/2786-8745.2024.1(4).2). URL: <https://jvestnik-psychological.donnu.edu.ua/article/view/16412> (дата звернення: 25.02.2026).
6. Маслоу А. *Мотивація і особистість*. Київ : Либідь, 2003. 412 с.
7. Роджерс К. *Становлення особистості. Погляд на психотерапію*. Київ : Основи, 2006. 360 с.
8. Алпорт Г. *Особистість у психології*. Київ : Пульсари, 2008. 304 с.
9. Максименко С. Д. *Психологія особистості : навчальний посібник*. Київ : Кондор, 2017. 336 с.
10. Бондарчук В. В. *Формування соціальних та професійно важливих якостей майбутніх фахівців цивільного захисту у студії акторської майстерності : дис. ... д-ра філософії : 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) / Львівський державний університет безпеки життєдіяльності. Львів, 2025. 166 с.*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПАМ'ЯТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дарина Ляшук, Анна Супрунова,

студентки 3 А групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Алла Аханова, викладач циклової комісії шкільної,
дошкільної педагогіки, психології та методик**

Розкрито психологічні особливості розвитку пам'яті дітей молодшого шкільного віку. Охарактеризовано види пам'яті та їх вікову специфіку, співвідношення мимовільної й довільної пам'яті, особливості образного, словесно-логічного, короткочасного й довготривалого запам'ятовування. Проаналізовано індивідуальні відмінності пам'яті молодших школярів і роль педагогічних умов у її розвитку.

Пам'ять є одним із провідних пізнавальних процесів, що забезпечує накопичення, збереження, впізнавання та відтворення індивідуального досвіду людини. Вона становить психологічну основу навчальної діяльності, оскільки саме завдяки пам'яті відбувається засвоєння знань, формування вмінь і навичок, розвиток мислення, мовлення та уяви. У молодшому шкільному віці пам'ять набуває особливого значення, адже дитина переходить до систематичного навчання, яке вимагає цілеспрямованого й організованого запам'ятовування значних обсягів інформації [3]. Цей віковий період є сенситивним для розвитку довільних форм пам'яті та вдосконалення її структурних компонентів.

Молодший шкільний вік характеризується поступовим переходом від переважання мимовільного запам'ятовування до формування довільної пам'яті. На початковому етапі навчання домінує мимовільна пам'ять: діти краще запам'ятовують матеріал, який є емоційно насиченим, яскравим, наочним і пов'язаним із власним досвідом. Інформація, що подається у формі гри, образу, практичної діяльності чи викликає сильний емоційний відгук, засвоюється значно ефективніше [5]. Це пояснює доцільність використання наочності, ігрових технологій, інтерактивних вправ у початковій школі.

Під впливом навчальної діяльності поступово формується довільна пам'ять – здатність свідомо ставити мету запам'ятати матеріал, планувати процес запам'ятовування та контролювати його результати [3]. Відповідно до культурно-історичної теорії розвитку психіки Лева Виготського, довільні психічні функції формуються в процесі соціальної взаємодії та поступово інтеріоризуються. У навчальній діяльності дитина опановує спеціальні засоби організації пам'яті: повторення, складання плану, виділення головного, встановлення смислових зв'язків. Проте довільна пам'ять у молодших школярів ще нестійка й потребує систематичної педагогічної підтримки.

Важливою психологічною особливістю цього віку є домінування образної пам'яті над словесно-логічною. Найбільш розвиненими є зорова та слухова пам'ять. Діти легко запам'ятовують конкретні образи, предмети, ілюстрації, інтонації,

послідовність подій, але відчують труднощі під час засвоєння абстрактних понять і теоретичних узагальнень [1]. Згідно з теорією когнітивного розвитку Жана Піаже, мислення молодших школярів перебуває на стадії конкретних операцій, що зумовлює перевагу наочно-образних способів переробки інформації. У процесі навчання поступово формується словесно-логічна пам'ять, яка базується на розумінні змісту матеріалу, його узагальненні та систематизації.

Функціонування короткочасної пам'яті у молодших школярів має свої особливості. Її обсяг є обмеженим, а стійкість – недостатньо сформованою, що проявляється у швидкому забуванні матеріалу без повторення. Діти можуть утримувати в полі свідомості невелику кількість одиниць інформації, тому складні інструкції або об'ємні тексти потребують поетапного подання. Водночас розвиток оперативної пам'яті є важливою умовою успішного виконання навчальних завдань, оскільки вона забезпечує тимчасове збереження інформації в процесі її обробки.

Довготривала пам'ять відповідає за тривале збереження знань, умінь і навичок. Її ефективність значною мірою залежить від рівня осмислення матеріалу. Інформація, що логічно впорядкована, пов'язана з попереднім досвідом дитини та має емоційну значущість, легше переходить із короткочасної пам'яті в довготривалу [4]. За діяльнісним підходом Олексія Леонтьєва, засвоєння знань відбувається в активній діяльності суб'єкта; чим активніше дитина аналізує, порівнює й узагальнює матеріал, тим міцніше він закріплюється.

У молодшому шкільному віці спостерігається поступовий перехід від механічного до осмисленого запам'ятовування. На початку навчання діти часто використовують багаторазове повторення без глибокого розуміння змісту. Проте в процесі цілеспрямованого навчання вони опановують раціональні мнемічні прийоми: групування матеріалу, встановлення асоціацій, складання плану, використання опорних схем, переказ своїми словами. Осмислене запам'ятовування сприяє міцнішому та тривалішому збереженню інформації [2, 10-12].

Розвиток пам'яті тісно пов'язаний із розвитком мислення, мовлення та уваги. У процесі навчальної діяльності вдосконалюються вміння аналізувати, виділяти головне, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Формування внутрішнього мовлення сприяє організації процесу запам'ятовування та самоконтролю. Таким чином, пам'ять поступово стає більш усвідомленою та керованою.

Суттєвими є індивідуальні відмінності пам'яті молодших школярів. Вони проявляються у швидкості запам'ятовування, міцності збереження та точності відтворення матеріалу, а також у переважанні певного типу пам'яті – зорового, слухового чи рухового. На ефективність запам'ятовування впливають рівень розвитку уваги, мотивація до навчання, тип нервової системи та емоційний стан дитини. Позитивні емоції та сприятливий психологічний клімат у класі підвищують продуктивність пам'яті, тоді як тривожність і перевтома можуть знижувати її результативність.

Отже, пам'ять дітей молодшого шкільного віку характеризується переважанням мимовільного та образного запам'ятовування, поступовим формуванням довільної та словесно-логічної пам'яті, обмеженим обсягом короткочасної пам'яті та активним розвитком довготривалого збереження інформації. Її розвиток зумовлюється навчальною діяльністю, рівнем осмислення матеріалу, емоційними чинниками та

Секція 8. Психологічний вимір особистості

індивідуальними особливостями дітей. Ефективний розвиток пам'яті можливий за умови цілеспрямованої організації освітнього процесу, навчання дітей раціональним прийомам запам'ятовування та створення сприятливих психологічних умов.

Література та джерела

1. Вікові особливості пам'яті у старших дошкільнят та молодших школярів. URL: <https://psymag.info/article/v-kov-osoblivost-pam-yat-u-starshih-doshk-lnyat-ta-molodshih-shkolyar-v-1636065452/> (дата звернення: 27.02.2026).
2. Особливості пам'яті дітей молодшого шкільного віку. Житомир, 2009. 36с. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/id/file/95178> (дата звернення: 27.02.2026).
3. Особливості пам'яті та уваги учнів початкової школи : освітній матеріал. Osvita.ua. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/9924/> (дата звернення: 27.02.2026).
4. Пам'ять дітей різного віку: особливості розвитку. URL: <https://psychologist.legalaid.gov.ua/osoblyvosti-pamyati> (дата звернення: 27.02.2026).
5. Пам'ять у молодшому шкільному віці та педагогічні умови її розвитку. URL: <https://naurok.com.ua/navchalniy-posibnik-rozvitok-pam-yati-v-uchniv-molodshogo-shkilnogo-viku-10460.html> (дата звернення: 27.02.2026).

ПСИХОПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ КУРСАНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗІ СПЕЦИФІЧНИМИ УМОВАМИ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВІЙНИ

Ольга Нападій,

курсантка групи ПСе-41к, спеціальності 053 Психологія
факультету психології та соціального захисту

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

**Науковий керівник – Оксана Стельмах, кандидат психологічних наук,
доцент, заступник начальника кафедри практичної психології та педагогіки**

У статті досліджується проблема девіантної поведінки курсантів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання в умовах воєнного стану. Проаналізовано теоретичні підходи до розуміння девіації (соціологічний, психологічний, педагогічний) та окреслено типи девіантної поведінки, релевантні для курсантського середовища: делінквентну, адиктивну, агресивну та суїцидальну. Визначено специфічні чинники освітнього процесу в закладах зі специфічними умовами навчання.

Проблематика девіантної поведінки молоді традиційно займає провідне місце у психолого-педагогічних дослідженнях. Водночас в умовах повномасштабної збройної агресії проти України зазначене питання набуває особливої актуальності, зокрема щодо курсантів закладів вищої освіти зі специфічними умовами навчання. Зазначена категорія здобувачів освіти, зокрема курсанти Державної служби України з надзвичайних ситуацій та інших силових структур, становить окрему соціально-професійну групу, діяльність якої відбувається в режимі підвищеної відповідальності та постійної готовності до дій в екстремальних умовах.

Війна виступає значущим чинником трансформації психічного функціонування особистості та може зумовлювати посилення деструктивних проявів поведінки.

Поєднання жорсткої дисципліни, обмеження особистісної автономії, високого рівня дисциплінарних вимог і постійної загрози життю створює специфічний психологічний фон, що впливає на процеси соціалізації та професійного становлення курсантів. За таких умов традиційні виховні підходи, орієнтовані переважно на нормативно-дисциплінарний вплив, можуть виявитися недостатньо ефективними.

Психопрофілактична робота в системі підготовки курсантів має ґрунтуватися на комплексному врахуванні теоретичних засад формування девіантної поведінки, а також механізмів психологічного захисту та адаптації особистості до стресогенних чинників. Пріоритетним напрямом має стати розвиток внутрішніх ресурсів, формування стресостійкості та конструктивних копінг-стратегій, що сприятиме зниженню ризику девіантних проявів у професійному середовищі [3].

У науковій літературі девіантна поведінка (від лат. *deviatio* – відхилення) розглядається як система дій або окремі вчинки, що суперечать прийнятим у суспільстві юридичним або моральним нормам. Теоретичний аналіз дозволяє виокремити кілька фундаментальних підходів до розуміння цього феномену [1]:

Соціологічний підхід (Е. Дюркгейм, Р. Мертон) розглядає девіацію як наслідок аномії – стану суспільства, при якому старі норми вже не діють, а нові ще не сформовані. В умовах війни аномія посилюється, руйнуючи звичні соціальні орієнтири курсантів.

Психологічний підхід (З. Фройд, А. Адлер, К. Роджерс) акцентує увагу на внутрішньо особистісних конфліктах, порушеннях самоактуалізації та дефектах соціалізації. Девіація трактується як несвідомий спосіб подолання тривоги або компенсація почуття неповноцінності [2].

Педагогічний підхід фокусується на недоліках виховного процесу та середовища, яке не забезпечує належних умов для засвоєння позитивних соціальних ролей.

На основі аналізу теоретичних джерел виокремлюються основні типи девіантної поведінки, релевантні для курсантського середовища:

- Делінквентна поведінка: дії, що мають ознаки правопорушень (порушення статуту, невиконання наказів, дрібні крадіжки).
- Адиктивна поведінка: втеча від реальності через вживання психоактивних речовин, ігроманію або надмірну цифрову залежність.
- Агресивна поведінка: спрямована на заподіяння шкоди іншим (фізична, вербальна агресія) або собі (аутоагресія).
- Суїцидальна поведінка: як крайня форма дезадаптації особистості в умовах нестерпного психічного напруження.

Навчання у закладах вищої освіти із специфічними умовами навчання суттєво відрізняється від традиційних закладів. Основними чинниками, що впливають на психіку курсанта, є:

- сувора регламентація життєдіяльності: розпорядок дня, форма одягу, обмеження виходу за межі закладу;
- ієрархічність стосунків: необхідність підпорядкування не лише викладачам, а й старшим за званням командирам;
- висока відповідальність: усвідомлення того, що майбутня професія пов'язана з ризиком для життя та порятунком інших.

Секція 8. Психологічний вимір особистості

Ці умови вимагають від особистості високого рівня вольового самоконтролю, емоційної стійкості та здатності до саморегуляції. Водночас тривале функціонування в умовах відносно «закритої» системи може спричиняти явище психологічного перенасичення, що проявляється у зниженні мотивації, емоційному виснаженні та формуванні протестних реакцій, у тому числі у формі девіантної поведінки.

У зв'язку з цим особливою актуальністю набуває впровадження цілеспрямованих програм психокорекції емоційного стану та поведінкових тренінгів, орієнтованих на підтримання психологічного благополуччя курсантів, розвиток навичок конструктивної саморегуляції та профілактику девіантних проявів.

Особливого значення в системі психопрофілактики набуває третинний рівень, що передбачає цілеспрямовану роботу з особами, які вже допустили девіантні дії. Основною метою такого впливу є запобігання рецидивам, відновлення соціально прийнятних моделей поведінки та забезпечення соціально-психологічної реабілітації [4].

У межах сучасних психологічних підходів життестійкість розглядається як ключовий антидевіантний чинник та внутрішній ресурс особистості. Життестійка особистість інтерпретує стресові обставини не як загрозу, а як виклик, що актуалізує потенціал розвитку. У структурі цього конструкту у курсантів доцільно виокремити три взаємопов'язані компоненти:

- **залученість** – усвідомлена включеність у діяльність і переконаність у її особистісній значущості;
- **контроль** – віра у можливість впливати на перебіг подій та результати власних дій;
- **прийняття ризику** – готовність діяти в умовах невизначеності з усвідомленням цінності набутого досвіду, навіть за наявності помилок.

Відповідно до теоретичних положень, профілактична робота має бути спрямована на зміцнення зазначених компонентів через розвиток емоційного інтелекту, формування навичок саморегуляції, когнітивну корекцію деструктивних установок та використання технік емоційного відреагування.

Девіантна поведінка в умовах воєнного стану постає як багатофакторне явище, в межах якого зовнішні загрози поєднуються зі специфічними обмеженнями військової служби та спричиняють кризу адаптації. Специфіка навчання у закладах системи ДСНС вимагає від курсантів надвисокого рівня мобілізації внутрішніх ресурсів, що за відсутності належної психологічної підтримки може зумовлювати емоційне вигорання та формування деструктивних компенсаторних форм поведінки.

Отже, ефективна система психопрофілактики повинна базуватися на комплексному підході, що поєднує когнітивно-поведінкові методи впливу, розвиток життестійкості та формування «психологічного імунітету» особистості курсанта, який забезпечує збереження професійної надійності та особистісної цілісності в умовах воєнних викликів.

Література та джерела

1. Бойко О. В. Девіантна поведінка молоді в умовах соціальної нестабільності. *Український соціум*. 2022. № 2 (79). С. 15–24. URL: <https://ukr-socium.org.ua/> (дата звернення: 11.03.2024).
2. Булгаков В. Г. Психологія екстремальної діяльності рятувальників. Київ : Вища школа, 2019. 240 с.

3. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. Теорія і практика психологічного забезпечення діяльності в екстремальних умовах : навч. посіб. Київ : Ніка-Центр, 2018. 320 с.
4. Психологічна допомога особистості в умовах війни : монографія / за ред. В. Г. Панка. Київ, 2023. 280 с.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МАЛЮВАННЯ

Катерина Пекалюк, Діана Семенчук

студентки 4–ДО групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – *Наталія Яроцук, старший викладач циклової комісії
шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик*

Розкрито роль малювання у формуванні емоційної саморегуляції дошкільників. Висвітлено механізми вираження внутрішніх станів, подолання страхів та трансформації ситуативних емоцій у вищі почуття засобами образотворчості.

Актуальність дослідження емоційної сфери дошкільника зумовлена тим, що цей період є етапом інтенсивного духовного та фізичного народження особистості. Як зазначає О. Кононко, дитина народжується вдруге саме тоді, коли в процесі соціального розвитку стає особистістю [3]. У дошкільному віці соціальна ситуація розвитку змінюється: дитина виходить за межі вузькосімейного спілкування, опановує рольову гру як провідну діяльність та активно включається у продуктивні види праці, серед яких малювання посідає чільне місце. Образотворча діяльність у цей час виступає не просто технічним процесом, а способом моделювання оточуючої дійсності та формою пізнання світу, тісно пов'язаною з потребою малюка у самовираженні [1].

Для розуміння впливу малювання на дитину необхідно з'ясувати природу емоцій. Словникові джерела трактують емоції як психічне відображення у формі безпосереднього переживання змісту життєвих ситуацій, що зумовлене задоволенням або незадоволенням актуальних потреб. Педагогічний словник визначає емоції як реакцію на подразники, що мають яскраво виражене суб'єктивне забарвлення [3].

Отже, поняття емоцій у контексті дошкільного розвитку означає особливий клас психологічних станів, які відображають суб'єктивне ставлення дитини до об'єктів та процесів дійсності, виконуючи роль внутрішнього орієнтира в пізнавальній та соціальній активності.

Згідно з класифікацією К. Ізарда, базові емоції, такі як радість, інтерес та подив, забезпечують працездатність та творче натхнення, тоді як страх, гнів чи провина можуть гальмувати розумову активність [3]. Малювання стає тим інструментом, який дозволяє дитині опрацювати ці стани.

Дошкільний вік характеризується появою здатності до супідрядності мотивів, коли суспільно важливе «треба» починає переважати над імпульсивним «хочу».

Емоції дитини стають більш узагальненими, усвідомленими та керованими [1]. Важливим процесом є інтеріоризація емоцій – поступове згортання їх зовнішніх проявів. Або ж інтеріоризація емоцій – це психологічний процес перетворення зовнішніх емоційних проявів, соціальних норм або міжособистісних стосунків у внутрішні переживання, переконання та структуру психіки.

Отже, поняття інтеріоризації емоцій означає механізм переходу емоційних реакцій із зовнішнього плану (плач, крик) у внутрішній план переживань, що дозволяє дитині контролювати свою поведінку відповідно до ігрової ролі або соціальної норми.

Еволюція дитячого малюнка є прямим відображенням дозрівання нервової системи та психіки: від перших хаотичних маніпуляцій з олівцем у трьохрічному віці до створення багатофігурних сюжетних композицій на порозі шкільного навчання. Дослідники виділяють кілька ключових груп умінь, що розвиваються паралельно: технічне володіння інструментами, здатність перетворювати внутрішній образ у рух руки та зоровий самоконтроль за процесом [1]. На ранніх етапах розвитку папір не має чітких меж для дитини; він сприймається як безмежний простір, де поява ліній є випадковою, а їхнє осмислення відбувається за схемою постфактум: спочатку створюється графічний слід, а потім йому присвоюється назва [1; 2].

Отже, поняття дозображувального періоду означає початковий етап розвитку активності дитини (переважно на другому році життя), коли інтерес до малювання виникає як копіювання дій дорослого, а сам процес має характер ігрового експериментування з матеріалами без попереднього задуму чи конкретної мети.

З переходом до старшого дошкільного віку діяльність дитини набуває вираженого сюжетного характеру. Малювання стає мовою, де лінія, колір та композиція виконують роль слів. Гіперболізація (навмисне збільшення значущих об'єктів) та вибір палітри стають головними індикаторами внутрішнього стану. У науковій літературі малюнок часто визначають як «матрицю внутрішнього світу», оскільки через нього дитина транслює своє підсвідоме ставлення до дійсності: об'єкти, що викликають симпатію та відчуття безпеки, зображуються деталізовано та яскраво, тоді як загрозливі образи постають аморфними, темними або свідомо спрощеними [2].

Особливу діагностичну цінність малювання має у контексті роботи з дитячими страхами. Якщо у ранньому віці страхи мають переважно конкретний характер (боязнь певних предметів чи тварин), то в міру розвитку уяви вони трансформуються у символічні форми – страх темряви, самотності або непевної загрози [3]. У графічній формі це часто проявляється через стан тривожності, який дитина втілює у вигляді хаотичних нашарувань ліній, темних «заплутаних клубків» або різкого натиску на олівець, що дозволяє їй винести внутрішню напругу назовні та емоційно розвантажитись [1; 3].

У процесі малювання розвиваються інтелектуальні, естетичні та етичні почуття. Інтелектуальні емоції проявляються у формі задоволення від знаходження рішення («радість відкриття»), коли дитина через малюнок розгадує «таємниці» природи [1; 3].

Отже, поняття інтелектуальних емоцій означає специфічний пізнавальний афект (здивування, сумнів, захоплення), який стимулює дитину до активного

Секція 8. Психологічний вимір особистості

дослідження властивостей навколишнього світу та самостійного знаходження пояснень для невідомих явищ.

Естетичні почуття формуються під час спостереження за красою природи та творами мистецтва. Малювання допомагає дитині засвоїти «мову» почуттів: вона вчиться виражати переживання через міміку персонажів, пози та кольорову гаму. До кінця дошкільного віку дитина вже може вербалізувати свій стан: «Мені приємно», «Я сумую» [3].

За твердженням Л. Вознесенської, малювання для дошкільника є формою «безпечного експериментування» зі своїми почуттями. Через перенесення внутрішніх конфліктів на аркуш паперу відбувається екстеріоризація – винесення хворобливих переживань зовні, що робить їх доступними для усвідомлення та трансформації. При цьому колірна гама та сила натиску виступають не лише діагностичними показниками, а й інструментами саморегуляції: змінюючи колір у процесі малювання, дитина підсвідомо трансформує свій емоційний стан [4].

Отже, поняття емоційного катарсису в малюванні – це процес психічного очищення та розрядки, що виникає в результаті художнього втілення тривожних образів, що дозволяє дитині позбутися емоційної напруги та відновити внутрішню рівновагу.

Підсумовуючи можна зробити висновок, що малювання є універсальним засобом гармонізації емоційної сфери дошкільника. Воно сприяє переходу від мимовільної емоційності до свідомого керування почуттями. Через образотворчу діяльність дитина не лише відображає світ, а й «програє» соціальні стосунки, долає страхи та розвиває емоційний інтелект. Своєчасна підтримка дорослого у цьому процесі допомагає дитині трансформувати ситуативні емоції у стійкі вищі почуття, що є фундаментом для успішного подальшого навчання та соціалізації.

Література та джерела

1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2024. 424 с.
2. Г.К. Кавиліна. Особливості малювання дітей дошкільного віку URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/5524/1/Kavylina.pdf> (дата звернення: 23.02.2026).
3. Трофаїла Н. Д. Емоційна сфера дитини-дошкільника: її розвиток та особливості URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/2600/1/EMOCIJNA%20SFERA%20DY%60TY%60%20NY%60-DOShkIL%60NY%60KA%20YiYi%20ROZVY%60TOK%20TA%20SOBLY%60VOSTI.pdf> (дата звернення: 23.02.2026).
4. Вознесенська Л. В. Арт-терапія в роботі з дітьми: навч. посіб. Київ: Логос, 2023. 256 с.

ЕМОЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Софія Сокаль,

студентка 4-В групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Марія Козігора, доктор філософії зі спеціальності
Психологія, викладач циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки,
психології та методик**

У матеріалі розкрито особливості спілкування учнів молодшого шкільного віку як важливого чинника їхнього особистісного розвитку та соціалізації. Окреслено роль емоційно-комунікативної взаємодії, спільної діяльності та педагогічної підтримки у формуванні культури спілкування. Наголошено на значенні сприятливого освітнього середовища для розвитку ефективної міжособистісної взаємодії дітей.

Сучасний освітній простір характеризується зростанням ролі міжособистісної взаємодії та емоційного благополуччя учнів, що особливо актуалізує проблему розвитку спілкування в молодшому шкільному віці. Саме на цьому етапі відбувається інтенсивне формування комунікативних умінь, становлення соціальних ролей і засвоєння норм взаємодії з однолітками та дорослими. Спілкування набуває для молодших школярів не лише інформаційного, а й емоційно значущого характеру, виступаючи важливим чинником їхнього особистісного розвитку, соціалізації та успішності в навчальній діяльності.

Спілкування – це складний і багатогранний процес взаємодії між людьми, який передбачає обмін інформацією, емоціями, думками та досвідом, а також встановлення і підтримку міжособистісних відносин. Воно виступає не лише засобом передавання знань, а й важливим чинником соціалізації особистості, формування її самосвідомості та поведінкових моделей. У структурі спілкування поєднуються комунікативний, інтерактивний та перцептивний аспекти, що забезпечують взаєморозуміння, організацію спільної діяльності та емоційне зближення учасників взаємодії. У дитячому віці спілкування відіграє особливу роль, оскільки саме через нього дитина опановує соціальні норми, навчається співпраці, виявляє власні почуття та поступово формує здатність до ефективної взаємодії з іншими.

Емоційна складова спілкування відіграє ключову роль у побудові міжособистісних відносин, оскільки саме через емоційні реакції діти виявляють ставлення до оточення, регулюють власну поведінку та формують навички співпраці. Недостатній розвиток емоційно-комунікативної сфери може ускладнювати взаємодію в колективі, спричиняти конфлікти або знижувати рівень адаптації до освітнього середовища.

У шкільні роки дитячі групи організовуються з урахуванням вікових і гендерних особливостей, а також соціального середовища, з якого походять учні. У процесі гри діти опановують важливі соціальні ролі й правила взаємодії, що дозволяє

їм поступово зрозуміти основи функціонування суспільства дорослих. Саме в ігровій діяльності формується досвід співпраці та суперництва, а такі поняття, як справедливість і несправедливість, рівність, лідерство, підпорядкування, відданість чи зрада, набувають для дитини особистісного значення.

Міжособистісні стосунки починають складатися вже з перших днів перебування дитини в школі, і надалі вони істотно впливають на її соціальне становлення. На початку шкільного навчання діти настільки занурені у нові враження, що не завжди звертають увагу на однокласників і можуть навіть уникати контактів з ними, якщо ті не були знайомі раніше. Перші взаємодії часто здійснюються за посередництва вчителя. Згодом педагог допомагає молодшим школярам опановувати навички спілкування та взаємодії, створюючи умови для розвитку колективних відносин. Важливим завданням на цьому етапі є підтримка перших проявів співпраці та поступове формування структури дитячого колективу через налагодження взаємозв'язків між учнями [3, с. 49].

У молодшому шкільному віці відбуваються істотні зміни у системі взаємин дитини з оточенням. Початок навчання у школі пов'язаний із набуттям нової соціальної ролі та входженням у новий простір міжособистісних відносин. У цей період стосунки дитини з людьми зазнають певної перебудови, а сформовані соціальні якості стають передумовою розвитку культури спілкування. Умови шкільного життя ставлять дитину перед необхідністю навчитися вибудовувати взаємодію з іншими, відстоювати власну автономність і водночас виступати рівноправним учасником комунікації.

Характерною особливістю спілкування дітей цього віку є потреба у спільній діяльності з однолітками. У процесі гри вони активно використовують мовлення та власні дії для реалізації своїх задумів, що робить взаємодію більш емоційно насиченою. Спочатку слово виконує функцію позначення дій, однак з часом починає слугувати засобом вираження думок і почуттів. Для того щоб дитина могла вільно висловлювати власні судження та бажання, необхідним є достатній рівень розвитку словникового запасу, тому важливим завданням учителя є систематична організація словникової роботи в освітньому процесі [2, с. 93].

У дослідженнях, присвячених формуванню мовленнєвого спілкування, підкреслюється, що саме поняття «спілкування» розглядається як особливий феномен і трактується як один із видів інтерактивної діяльності людини, що супроводжує інші провідні форми активності протягом життя, зокрема ігрову, навчальну та трудову. Спілкуванню притаманні всі ознаки діяльності – наявність структури, цілісності та цілеспрямованості. Водночас механізм оволодіння мовленням співвідноситься з механізмом засвоєння будь-якої діяльності, а тому його становлення можливе лише у процесі практичної взаємодії. З огляду на це формування міжособистісного спілкування учнів молодшого шкільного віку, зокрема в умовах інклюзивної освіти, може відбуватися лише в реальному комунікативному досвіді, що ґрунтується на довірі, дружбі та взаємній підтримці.

Міжособистісну поведінку молодших школярів в інклюзивному освітньому середовищі доцільно розглядати комплексно – з позицій діяльнісного підходу, де спілкування виступає як цілеспрямований і мотивований процес. Окремі дії при цьому постають як складові ширшої діяльності та проявляються у вигляді реакцій на

соціальне середовище. У сучасних науково-педагогічних підходах до проблеми цінностей підкреслюється унікальність кожної дитини та необхідність гуманістичного осмислення її розвитку. У центрі педагогічного процесу має перебувати дитина як неповторна особистість, а сам освітній процес повинен ґрунтуватися на філософії гуманності, що орієнтує на доброзичливі взаємини між учителем і учнем та переосмислення традиційних підходів до навчання [1, с. 146].

Отже, спілкування у молодшому шкільному віці виступає ключовим чинником особистісного розвитку, соціалізації та успішної адаптації дитини до освітнього середовища. У цей період відбувається становлення емоційно-комунікативної сфери, формуються міжособистісні взаємини, засвоюються соціальні ролі та норми взаємодії, що значною мірою впливають на подальший розвиток особистості. Важливу роль у цьому процесі відіграє спільна діяльність з однолітками, мовленнєва практика та педагогічна підтримка, які сприяють формуванню культури спілкування. Урахування емоційного аспекту взаємодії, створення сприятливого середовища та реалізація діяльнісного й гуманістичного підходів забезпечують розвиток ефективного міжособистісного спілкування молодших школярів і створюють підґрунтя для їх гармонійного соціального становлення.

Література та джерела

1. Скиба Г. Методологічні основи формування міжособистісного спілкування учнів молодшого шкільного віку в умовах інклюзивної освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, 2019. Вип. 2(23). С. 146–151.
2. Степаненко Р., Ткаченко О. Формування культури спілкування у дітей молодшого шкільного віку в грі. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матер. наук.-практ. інтернет-конф. молодих наук. та студ. Івано-Франківськ*, 2017. Вип. 4. С. 93–95.
3. Юдіна Н., Харченко А. Особливості мотивації спілкування у молодшому шкільному віці. *Молодий вчений*, 2023. Вип. 8 (120). С. 49–52.

РОЛЬ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ ЯК ПРЕДИКТОРА ЕМОЦІЙНОЇ СТАБІЛЬНОСТІ ВАГІТНИХ ЖІНОК

Надія Тріш,

студентка групи Мм-21 спеціальності 223 Медсестринство
кафедри медсестринства та екстреної медицини Комунального закладу вищої
освіти «Волинський медичний інститут» Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Тетяна Пастрик, доктор психологічних наук, доцент,
доцент кафедри медсестринства та екстреної медицини**

У роботі проаналізовано вплив психоемоційної сфери на стан вагітної жінки та висвітлено роль соціальної підтримки як ключового чинника стабілізації її стану. Визначено основні стилі переживання вагітності та доведено, що турбота оточення й партнера мінімізує тривожність, забезпечуючи психологічний комфорт і сприятливий перебіг вагітності.

Актуальність дослідження емоційної сфери та роль соціальної підтримки у забезпеченні її стабільності у вагітних жінок пов'язана із безпосереднім впливом

психоемоційних станів на психічні та фізіологічні процеси організму. Досліджуючи цю проблему, важливо звернути увагу на аналіз психоемоційної сфери особистості в цілому [4, с. 230-234].

Виникнення емоцій є наслідком структурних змін в системі «організм – особистість» під впливом стимулів соціального й біологічного рівнів. Таким чином, емоційна реакція є психічним явищем, котре відображає значущість переживань під впливом стимулів за для збереження цілісності особистості й організму. Емоційна реакція формується з емоцій, які впливають на мозок у формі переживань, які в свою чергу викликають реакцію організму – психофізіологічні та поведінкові реакції. Це важливо для розуміння емоційних реакцій серед вагітних жінок для збереження їх благополуччя [5, с. 107-112].

Зміни, що відбуваються в організмі жінки під час вагітності мають не лише фізіологічний, але й психологічний характер. Найчастіше зміни фізіологічної сфери, що викликані гормональними коливаннями впливають на емоційний стан жінки: підвищення рівня тривожності, зміни настрою, хвилювання тощо [2, с. 59-69]. Такі емоційні стани супроводжуються дратівливістю, втомою, недовірою. Варто зазначити, що на різних триместрах вагітності змінюється динаміка емоційних реакцій під впливом розвитку самої вагітності жінки. Несформовані адаптаційні механізми до таких стрімких емоційних змін можуть мати наслідки у вигляді невротичних або ж психосоматичних реакцій. У такому випадку важливо, щоб жінка почувала себе у безпеці й відчувала підтримку близьких [7, с. 141-146].

Отож, психоемоційні зміни жінки у період вагітності є так званим синдромом вагітності, котрий обмежений часовим проміжком. Цей синдром проявляється на несвідомому рівні, є реакцією на зміни в організмі жінки [3, с. 148-159].

Науковці виділяють стилі переживання вагітності жінками. Кожен із виділених має свої особливості, які перш за пояснюються емоційною нестабільністю, дратівливістю й тривожністю жінок. Зокрема, О. Сергієні пропонує таку класифікацію [6, с. 508-521]:

- адекватний стиль переживання вагітності – у такому випадку вагітність проходить, зазвичай, у стабільному емоційному стані з обмеженою кількістю негативних емоцій;
- тривожний стиль переживання вагітності – супроводжується страхом, постійною напругою, підвищеним рівнем тривоги з можливою депресією;
- ейфоричний стиль переживання вагітності – емоційність, відсутність критичного сприймання вагітності в цілому;
- ігноруючий стиль переживання вагітності – у цьому випадку жінка на більш пізніх триместрах усвідомлює власну вагітність, як наслідок можливе роздратування й надмірна тривожність;
- відкидаючий стиль переживання вагітності – характерні змішані негативні емоції через страх або ж при небажаній вагітності [6, с. 508-521].

Аналізуючи стилі переживання вагітності та зміни емоційної сфери вагітних жінок є очевидною важливістю їх соціальної підтримки. Це пояснюється тим, що сама вагітність не лише впливає на зміну фізіологічних потреб жінки, але й на емоційне самопочуття. Окреслені зміни є причинами додаткової тривожності й хвилювання,

відчуття безпорадності, зокрема, для жінок, що вперше переживають її. Власне, емоційна підтримка соціального оточення, найближчих людей, чоловіка – основа психологічної допомоги, забезпечення потреби у безпеці й спілкуванні. Фактично соціальна підтримка передбачає регулятивну й мотиваційну складові, що проявляються у турботі та комунікації. Вони важливі відповідно до індивідуальної потреби жінки, проте будь-які прояви емпатії, використання умов ефективної комунікації, активного слухання впливають на збереження емоційної стабільності та формують позитивний стиль переживання вагітності жінкою [8, с. 33-40].

Основою соціальної підтримки є саме роль партнера у забезпеченні емоційного благополуччя жінки. Саме підтримка партнера дозволяє жінці адаптуватися до змін в її організмі під час вагітності, емоційна підтримка – знижує тривогу, хвилювання й рівень стресу. Розуміння створює атмосферу довіри й безпеки, що формують психоемоційний комфорт жінки. Вище зазначені факти доводять, що відсутність підтримки від соціального оточення провокує розвиток депресивних станів, погіршення взаємин між партнерами, що негативно впливають здоров'я матері й дитини [1].

Таким чином, нами з'ясовано, що емоційна сфера особистості є фундаментальним складником загального благополуччя. Особливої значущості стан психоемоційної стабільності набуває у період вагітності, коли жінка піддається інтенсивним фізіологічним та гормональним перебудовам. Встановлено, що специфічні зміни в організмі часто провокують підвищення тривожності, дратівливості та емоційну лабільність. Соціальна підтримка виступає критично важливим предиктором емоційної стабільності вагітних жінок. Вона виконує роль регулятивного та мотиваційного механізму, що забезпечує жінці базове відчуття безпеки. Емпатія, активне слухання та турбота з боку найближчого оточення, і насамперед партнера, дозволяють мінімізувати стресові реакції, знизити рівень депресивних проявів та сформуванати адекватний стиль переживання вагітності.

Література та джерела

1. Бехтеренко Ю. М. Вплив емоційної підтримки чоловіка на стиль перебігу вагітності дружини : кваліфікаційна робота магістра спеціальності 053 «Психологія» / наук. керівник І. В. Козич. Запоріжжя : ЗНУ, 2024. 73 с.
2. Брутман В. І., Філіппова Г. Г., Хамітова І. Ю. Динаміка психічного стану жінки під час вагітності і після пологів. *Питання України*. 2012. № 11. С. 59–69.
3. Крижановська З. Ю. Емоційні особливості жінки в процесі реалізації материнської ролі. *Психологічні перспективи*. 2014. Вип. 23. С. 148–159.
4. Ларіонов С. О. Психічні стани людини як предмет емпіричного дослідження у психології. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. Вип. 1. С. 230–234.
5. Мартинюк І. С. Теоретичний аналіз наукових поглядів до вивчення самооцінки вагітних жінок. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2021. Т. 32 (71), № 6. С. 107–112.
6. Сергієнко О. В. Емоційний стан жінки в різні періоди вагітності. *Наукові перспективи*. 2022. № 7 (25). С. 508–521.
7. Томаржевська І. В. Теоретичні аспекти проблеми психологічної готовності до материнства в молодих жінок. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2021. Т. 32 (71), № 4. С. 141–146.
8. Ушакова В. Р. Вплив подружніх відносин на зміни психоемоційної та особистісної сфер вагітних жінок. *Медична психологія*. 2014. Т. 9, № 3. С. 33–40.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ В СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ КОНЦЕПЦІЯХ

Вікторія Тумінова,

студентка 31-ІМ(б) групи спеціальності 014 Середня освіта (Мова та зарубіжна література (англійська)) філологічного факультету Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Діна Кузьминська, викладач кафедри шкільної педагогіки, психології та окремих методик

Проаналізовано наукові підходи до розуміння емоційного інтелекту в працях Деніела Гоулмана, Джона Готтмана та Джоан Деклер. Розкрито структуру емоційного інтелекту, обґрунтовано його значення для особистісного розвитку та визначено можливості формування емоційних компетентностей у процесі виховання й освіти.

Проблема емоційного інтелекту є однією з найактуальніших у сучасній психології, педагогіці та менеджменті. Тривалий час рівень інтелекту людини оцінювали переважно через показник IQ, однак дослідження кінця ХХ століття довели, що успішність особистості залежить не лише від когнітивних здібностей, а й від уміння розуміти та регулювати власні емоції й будувати ефективні взаємини з іншими. Вагомий внесок у популяризацію та наукове обґрунтування цієї ідеї зробив доктор філософії, відомий психолог, журналіст, автор понад 10 праць із психології Деніел Гоулман у книзі «Емоційний інтелект». Автор не лише систематизує існуючі підходи до розуміння емоційного інтелекту, а й пропонує власну модель, яка пов'язує рівень ЕІ з професійною ефективністю, лідерством і життєвим успіхом. Аналіз поглядів Д. Гоулмана дає можливість глибше зрозуміти природу емоційного інтелекту та його роль у розвитку особистості.

Д. Гоулман не лише популяризує саме поняття емоційного інтелекту, а й здійснює важливе теоретичне уточнення його змісту. Автор підкреслює, що у сучасній психології існує кілька підходів до розуміння ЕІ, і кожен із них акцентує увагу на різних аспектах цього феномена. Зокрема, зазначається, що нині існують три основні моделі емоційного інтелекту. Перша модель, розроблена Соловейом та Маєром, спирається на традиційне уявлення про інтелект і пов'язана з дослідженнями когнітивних здібностей, зокрема IQ. Друга модель, запропонована Реувеном Бар-Оном, базується на дослідженнях психологічного добробуту та адаптивності особистості. Власна ж модель Д. Гоулмана орієнтована передусім на професійну сферу: вона пов'язує емоційний інтелект із продуктивністю праці, ефективним лідерством та розвитком управлінських компетенцій. Науковець інтегрує теорію ЕІ з багаторічними дослідженнями компетентностей, які відрізняють видатних працівників від просто хороших.

Окрему увагу Д. Гоулман приділяє спростуванню поширених міфів щодо емоційного інтелекту. Зокрема, він критикує твердження про те, що «EQ становить 80 % успіху», називаючи його абсурдним і таким, що виникло внаслідок

неправильного трактування статистичних даних. За його словами, дослідження лише вказували, що приблизно 20 % кар'єрного успіху може пояснюватися рівнем IQ, проте це не означає, що решта автоматично залежить від EI. Насправді успішність людини формується під впливом широкого спектра чинників – соціального походження, рівня освіти, сімейного середовища, темпераменту, особистих зусиль і навіть випадку. Таким чином, емоційний інтелект є важливим, але не єдиним фактором життєвого та професійного успіху [2, с. 13-14].

Дослідники, які наполягають на першочерговій ролі інтелекту, визнають, що зв'язок між академічними результатами й реальними досягненнями в житті є лише опосередкованим і не може пояснити всіх аспектів людського успіху. Саме на ці «інші характеристики» Д. Гоулман радить звернути особливу увагу, адже вони становлять основу емоційного інтелекту. Йдеться про здатність мотивувати себе й наполегливо рухатися до мети, незважаючи на труднощі, уміння стримувати імпульсивні реакції та відкладати миттєве задоволення, контролювати власний настрій і не дозволяти негативним переживанням блокувати раціональне мислення. Важливими складовими також є співпереживання іншим і збереження внутрішньої надії навіть у складних життєвих обставинах. Вчений підкреслює, що емоційний інтелект є відносно новим поняттям у психології, тому його особливості ще активно досліджуються. Водночас сучасні наукові дані дають підстави вважати, що він може бути не менш значущим показником життєвої успішності, ніж коефіцієнт розумового розвитку. Особливо важливо те, що емоційні навички, на відміну від IQ, піддаються розвитку, за умови цілеспрямованого навчання діти можуть формувати базові емоційні вміння та вдосконалювати їх упродовж життя [2, с. 77-76].

Після того як ми розглянули обмеженість IQ як єдиного показника успіху, постає закономірне запитання: чи можуть емоції бути розумними? Розвиваючи ідею про обмеженість традиційного розуміння інтелекту, Д. Гоулман звертається до досліджень Пітера Саловея та Джона Маєра, які намагалися поєднати поняття розуму й емоцій. Ще у 1920-1930-х роках психолог Едвард Торндайк говорив про соціальний інтелект – здатність розуміти інших і мудро взаємодіяти з людьми. Проте тоді ця ідея не набула широкого визнання, адже домінувала вузька модель IQ, орієнтована лише на мовні та математичні здібності. Подальші дослідження, зокрема роботи Роберта Стернберга, показали, що академічні успіхи не гарантують життєвих досягнень. Практичні навички взаємодії з людьми, чутливість і здатність читати соціальні сигнали часто відіграють не менш важливу роль. Саме на цьому Д. Гоулман будує концепцію емоційного інтелекту, узагальнюючи дослідження психологів і нейробіологів та підкреслюючи його практичне значення для життя, навчання й кар'єри. Разом із Джоном Маєром Саловеї він виокремив п'ять основних складових емоційного інтелекту: 1. *Усвідомлення власних емоцій* – здатність розпізнавати свої почуття в момент їх виникнення, що допомагає краще контролювати життя та приймати зважені рішення. 2. *Управління емоціями* – уміння регулювати власні реакції, заспокоювати себе, долати тривожність і дратівливість. 3. *Самотивація* – спрямування емоцій на досягнення цілей, контроль над імпульсивними діями та здатність входити в стан «потoku натхнення». 4. *Вміння розпізнавати емоції інших людей (емпатія)* – здатність відчувати потреби й емоції оточуючих, що є ключем до ефективної взаємодії та альтруїзму. 5. *Будування стосунків* – майстерність у

соціальної взаємодії, яка підвищує ефективність спілкування та підтримує лідерські якості [2]. Д. Гоулман наголошує, що ці навички можна розвивати. На відміну від IQ, який майже не змінюється протягом життя, емоційний інтелект формується завдяки навчанні, практиці та пластичності мозку, що дозволяє людям покращувати власні емоційні реакції та здатність взаємодіяти з іншими. [2, с. 91-94].

Розвиток емоційного інтелекту починається ще з дитинства. За даними Джона Готтмана та Джоан Деклер, емоційне виховання – це послідовність дій, яка допомагає створювати міцні емоційні зв'язки. Коли батьки співчують дітям і допомагають упоратися з неприємними почуттями, такими як гнів, страх чи печаль, вони формують взаємну довіру й прихильність. Важливо, що поступливість, слухняність і відповідальність дітей не виникають через страх покарання, а через любов і почуття зв'язку з батьками. Саме емоційні взаємодії між членами родини стають основою цінностей, високої моральності та здатності будувати здорові стосунки у дорослому житті [1, с. 16]. Таким чином, формування емоційного інтелекту – це процес, який починається з дитинства та потребує підтримки і розуміння з боку дорослих. Діти, які з раннього віку вчаться усвідомлювати свої емоції та співпереживати іншим, у майбутньому легше адаптуються до складних життєвих ситуацій, контролюють власний настрій і будують ефективні стосунки з людьми. Тобто вклад у розвиток ЕІ на ранніх етапах життя стає фундаментом для подальшого успіху та гармонії у дорослому житті [1].

Аналіз ідей Деніела Гоулмана, Джона Готтмана та Джоан Деклер показує, що успіх людини у житті визначається не лише рівнем IQ, а й здатністю усвідомлювати, контролювати та спрямовувати власні емоції, а також будувати ефективні стосунки з іншими. Емоційний інтелект охоплює ключові навички – самосвідомість, управління емоціями, самомотивацію, емпатію та вміння будувати стосунки, які не лише формують психологічну стійкість особистості, а й сприяють професійному та соціальному успіху. Розвиток емоційного інтелекту є фундаментальною складовою формування гармонійної та успішної особистості. Він допомагає поєднувати розум і почуття, забезпечує життєву гнучкість і здатність адаптуватися до складних обставин, а також підвищує ефективність у професійній та соціальній сферах. Інвестуючи у розвиток ЕІ з раннього віку, суспільство та сім'я сприяють формуванню покоління людей, здатних до саморозвитку, співпереживання та відповідального лідерства, що у підсумку визначає їхній довгостроковий успіх і внутрішню гармонію.

Література та джерела

1. Готтман Дж., Деклер Дж. Емоційний інтелект у дитини. Харків: Віват, 2022. 272 с.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Віват, 2019. 512 с.

ОСОБИСТІСНІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНИХ ПІДЛІТКІВ

Вікторія Усік,

студентка 4 курсу групи В спеціальності 013 Початкова освіта
відділення початкової та дошкільної освіти

Володимирського педагогічного фахового коледжу
імені Агатангела Кримського Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Богдан Шахраук, викладач психології,
викладач-методист**

Розкрито сутність інтернет-залежності підлітків та охарактеризовано їхні емоційно-особистісні й комунікативні особливості. Проаналізовано чинники виникнення залежної поведінки та окреслено напрями профілактично-корекційної роботи щодо відповідального використання цифрових ресурсів.

Сьогодні інформаційні технології є рушійною силою розвитку всіх сфер буття. Вони впливають на способи спілкування, навчання, дозвілля та самореалізації молоді. Помітним є зростання ролі цифрового середовища в житті підлітків, для яких Інтернет став невід'ємною частиною повсякденності. Надмірне захоплення віртуальним простором може призводити до формування залежної поведінки, що відображається на особистісному розвитку, емоційному стані та соціальних взаєминах.

У наукових дослідженнях подано різні підходи до трактування поняття «інтернет-залежність», але в цілому воно охоплює залежність від комп'ютерних технологій, постійного перебування в мережі та віртуального спілкування. Дослідники розглядають інтернет-залежність як прояв деструктивної поведінки підлітків, що виявляється у прагненні дистанціюватися від реального життя та штучно регулювати свій емоційний стан шляхом надмірної зосередженості на інтернет-ресурсах, що негативно впливає на формування їхніх особистісних якостей і соціальну адаптацію [1].

Інтернет-залежним підліткам властиві специфічні емоційно-особистісні особливості, які простежуються у підвищеній тривожності, емоційній нестабільності, дратівливості та схильності до депресивних станів. Обмеження доступу до мережі викликає у них почуття напруження, внутрішнього дискомфорту та безпорадності. Вони часто мають знижену стресостійкість і використовують віртуальний простір як спосіб уникнення життєвих труднощів. У мотиваційній сфері знижується інтерес до навчальної діяльності, орієнтація на віртуальні досягнення та потреба у зовнішньому схваленні через соціальні мережі. Самооцінка таких підлітків зазвичай є нестійкою, залежить від онлайн-оцінки та кількості соціальних реакцій, що ускладнює процес самоприйняття та формування цілісної Я-концепції [4].

У комунікативній сфері інтернет-залежні підлітки часто віддають перевагу віртуальному спілкуванню, яке сприймається як більш безпечне та комфортне порівняно з реальним. Наведене призводить до соціальної ізоляції, поверховості міжособистісних стосунків та недостатньому розвитку навичок живої взаємодії. В

Секція 8. Психологічний вимір особистості

інтернет-залежних підлітків спостерігається зниження рівня самоконтролю, імпульсивність, труднощі в плануванні діяльності та схильність до прокрастинації. Втрата здатності регулювати власну поведінку призводить до надмірного перебування в мережі, погіршення навчальної успішності та посилення залежної поведінки, що негативно впливає на загальний розвиток особистості підлітка [2].

Соціально-психологічні чинники впливають на формування інтернет-залежності, насамперед особливості сімейного виховання та міжособистісних взаємин. Дефіцит батьківської уваги, надмірний контроль або байдужість з боку дорослих, а також конфліктна атмосфера в родині створюють емоційно несприятливі умови для розвитку особистості. В таких умовах підлітки нерідко шукають підтримку та визнання у віртуальному просторі. Додатковими факторами ризику є булінг, труднощі у спілкуванні з ровесниками та відсутність позашкільної діяльності, що обмежує можливості для самореалізації [3].

За результатами наукових досліджень виокремлюють кілька типів інтернет-залежних підлітків: комунікативний, ігровий, інформаційний та комбінований. Тривале перебування у віртуальному середовищі негативно впливає на розвиток особистості, спричиняючи емоційне виснаження, соціальну дезадаптацію та зниження навчальної мотивації, а також погіршується фізичне й психічне здоров'я та формуються стійкі моделі залежної поведінки [5].

З метою вивчення проявів інтернет-залежності серед підлітків було проведене анкетування на базі Володимирської гімназії №3. У дослідженні взяли участь 30 осіб (вік – 13-14 років). Опитування проводилось анонімно. Анкета містила 12 запитань, спрямованих на виявлення:

- середнього часу користування соціальними мережами;
- емоційного стану при відсутності доступу до них;
- частоти використання соцмереж під час навчання;
- спроб обмеження використання соцмереж і їх результативності;
- самооцінки рівня залежності.

В результаті дослідження інтернет-залежності підлітків можна констатувати, що практично всі опитані використовують інтернет з різною метою. Слід зазначити, що майже 95% підлітків ведуть особисті сторінки в одній або декількох соціальних мережах. Значимим результатом є і те, що 56,3% учасників опитування відвідують соціальні мережі більше 4-х разів на день, і лише 17,2% – 1-2 рази у день. 5,7% опитаних вказали, що відвідують інтернет лише кілька разів на тиждень. Важливим показником є також і час, який проводять підлітки у соціальних мережах. 17,4% опитаних зазначили, що вони приділяють соціальним мережам більше 4 годин на день, 25,4% - 3 години на день, 36,4 – 1-2 години і 20,8 % – 1 годину.

Отримані результати дають змогу констатувати, що перебування в мережі Інтернет є нормою у підлітковому середовищі. На основі аналізу результатів дослідження можна виділити групи підлітків за ступенем прояву інтернет-залежності. Було встановлено, високий ступінь залежності спостерігається у 21% опитаних. У переважній більшості підлітки з цієї групи відвідують соціальні мережі більше чотирьох разів на день і проводять там значну кількість часу.

Середній ступінь залежності можна спостерігати 45% опитаних підлітків. У цій групі основними мотивами пошуку в інтернеті є обмін інформацією та

повідомленнями з друзями. Низький ступінь залежності проявляється у 25% опитаних підлітків. Значна частина їх зазначила, що використовують мережу Інтернет з навчальною метою.

У результаті проведеного теоретичного та практичного дослідження теми інтернет-залежності можна зробити такі узагальнення:

1. Соціальні мережі стали невід'ємною частиною життя молоді, проте їх надмірне використання призводить до розвитку поведінкової залежності, яка має психологічну, емоційну та соціальну природу.

2. Інтернет-залежність виявляється через втрату контролю над часом перебування онлайн, емоційну прив'язаність до цифрового середовища, уникнення реальної взаємодії, тривожність при відсутності доступу, а також зниження концентрації уваги й навчальної активності.

3. Проаналізовані джерела показують, що залежність від соціальних мереж має багато спільного з іншими формами адиктивної поведінки, але недостатньо вивчена в контексті української молоді.

4. Результати опитування свідчать про високий рівень занурення підлітків у цифрове середовище, що супроводжується ознаками залежності: понад 4 години активності на день, тривожність при втраті доступу, прокрастинація, зниження успішності.

5. Більшість респондентів не усвідомлюють проблему залежності як серйозну загрозу, що створює труднощі для її профілактики.

6. Профілактика залежності має включати просвітницьку роботу, формування навичок цифрової гігієни, розвиток емоційного інтелекту, стимулювання офлайн-взаємодії, залучення психологів та педагогів до раннього виявлення ризикованої поведінки.

Таким чином, інтернет-залежність – це комплексна соціально-психологічна проблема, що вимагає системного підходу в межах освітнього процесу та поза ним. З метою попередження та подолання інтернет-залежності необхідна комплексна профілактично-корекційна робота, спрямована на розвиток саморегуляції та відповідального користування цифровими ресурсами. Її ефективність забезпечують формування цифрової грамотності, сімейна підтримка й співпраця школи та фахівців. Отже, інтернет-залежність негативно позначається на особистісному розвитку підлітків і потребує своєчасної профілактики та спільних зусиль сім'ї, школи й фахівців для її подолання.

Література та джерела

1. Малоголова О.О. Інтернет-залежність та його вплив на підлітків. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Т. 1, № 54. С. 89–93.
2. Асєєва Ю. О. Виявлення особистісних характеристик кіберадиктів у підлітковому та юнацькому віці. *Проблеми сучасної психології*. 2020. № 2. С. 11–29.
3. Асєєва Ю. О. Комп'ютерна залежність, інтернет-залежність та кіберадикції. *Психологічний часопис*. 2020. Т. 6. №. 6. С. 57–65.
4. Поліщук О. С. Вплив соціальних інтернет-мереж на формування «Я». *Актуальні проблеми філософії та соціології*. Одеса, 2017. Вип. 16. С. 93-96.
5. Глущенко С.Д. Соціально-психологічні особливості Інтернет аддиктивної поведінки особистості. *Молодь: освіта, наука, духовність: тези доповідей*. Частина І. Київ: Університет «Україна», 2018. 547 с.

СТРУКТУРА ТА ДИНАМІКА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

Анна Ярощук,

студентка 1 АМ групи спеціальності А4.021 Середня освіта

(Англійська мова та зарубіжна література)

відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

Наукова керівниця – Марія Козігора, доктор філософії

зі спеціальності Психологія, викладач циклової комісії шкільної,

дошкільної педагогіки, психології та методик

Здійснено теоретичний аналіз структури та динаміки навчальної мотивації в студентському віці з урахуванням вікових особливостей. Розкрито сутність мотивації як психологічного феномену, охарактеризовано внутрішні й зовнішні, безпосередні та опосередковані мотиви, а також окреслено чинники, що впливають на формування навчально-професійної спрямованості студентів.

У сучасних умовах трансформації системи освіти, зміни форматів навчання та зростання вимог до професійної підготовки особливої уваги набуває проблема навчальної мотивації студентів. Саме мотиваційна сфера визначає активність особистості в освітньому процесі, рівень її включеності в навчальну діяльність, здатність до саморозвитку та професійного становлення. Нестійкість або зниження мотивації є одним із чинників академічної неуспішності, формального ставлення до навчання та професійної дезорієнтації. Тому аналіз структури та динаміки навчальної мотивації в студентському віці є актуальним науковим і практичним завданням.

Досить суперечливими є психологічні характеристики студентського віку. Психічні процеси, стани й властивості демонструють нерівномірну й складну динаміку, що визначає кризовий характер цього віку. Студентський вік являє собою особливий період життя людини. К. Ушинський називав його «найрішучішим», вказуючи на те, що у цьому віці визначається спрямованість у способі мислення людини і в її характері. Все, що буде досягнуто в ці роки, визначає майбутній розвиток особистості [3].

Соціальна ситуація розвитку студента пов'язана зі зміною статусу – від школяра до суб'єкта професійної підготовки. Освітня діяльність набуває нової якості: вона стає більш самостійною, внутрішньо організованою, орієнтованою на майбутню професію. Водночас саме в цей період відбувається переосмислення життєвих цілей, що безпосередньо впливає на мотиваційну сферу.

Пізнавальна сфера студентів характеризується розвитком абстрактно-логічного та теоретичного мислення, здатністю до аналізу, узагальнення, саморегуляції навчальної діяльності. Це створює психологічні передумови для переходу від зовнішньо зумовленої до внутрішньо мотивованої діяльності.

Студент виступає як суб'єкт навчальної діяльності, яка перш за все визначається двома типами мотивів: мотивація досягнення та пізнавальна мотивація.

Пізнавальна мотивація є основою навчально-пізнавальної діяльності людини, відповідаючи самій природі її мисленнєвої діяльності. У навчанні мотивація досягнення підкорюється пізнавальній і професійній мотивації.

Таким чином, у студента як суб'єкта діяльності є своя мета, свої мотиви, свій об'єкт, свої способи досягнення мети, свої можливості. Мотивація як психологічний феномен має безпосередній вплив на діяльність студентів, їх внутрішню готовність до навчання та досягнення цілей, які вони ставлять перед собою в освітньому процесі.

У загально психологічному контексті мотивація являє собою складне утворення, «сплав» рушійних сил поведінки, що відкривається суб'єкту у вигляді потреб, інтересів, потягів, цілей, ідеалів, що безпосередньо детермінують людську діяльність [2].

Потреба виступає джерелом активності, мотив – усвідомленою причиною діяльності, а ціль – очікуваним результатом.

У сучасних концепціях розрізняють внутрішню та зовнішню мотивацію, внутрішня мотивація пов'язана з інтересом до самого процесу діяльності, тоді як зовнішня ґрунтується на винагородах, оцінках або уникненні покарання. Динаміка мотиваційної сфери в онтогенезі передбачає поступовий перехід від переважання зовнішніх стимулів до формування внутрішньо зумовлених мотивів.

На думку Т. Грабовської та О. Киричука, мотив є одним з основних рушіїв активності. У навчальній діяльності переважають пізнавальні мотиви, які спонукають здобувати нові знання [1]. С. Занюк звертає увагу на самоорганізацію учнів як невід'ємний компонент комплексної системи педагогічного впливу, що включає самонавчання, самоуправління, самоконтроль та самооцінку. Всі ці складники є позитивним наслідком свідомої вмотивованості. На думку вченого, окремий мотив або навіть їх сукупність не можуть повністю визначити мотивацію діяльності. Важливо враховувати вплив конкретної ситуації, в якій ця діяльність здійснюється. Так, надмірна складність навчальних завдань чи відсутність позитивної взаємодії з викладачем здатні спричинити не лише зниження мотивації, а й погіршення результативності діяльності загалом [4].

Навчальна мотивація є специфічним різновидом загальної мотиваційної сфери й визначається як система мотивів, що спонукають студента до опанування знань, умінь і професійних компетентностей. Її структура є багатокomпонентною.

Подібно до інших різновидів, навчальна мотивація зумовлюється низкою специфічних для освітньої діяльності чинників. До них належать особливості освітньої системи та конкретного закладу освіти, організація освітнього процесу, індивідуально-психологічні характеристики педагога, насамперед система його ставлень до студента й професійної діяльності, а також специфіка навчальної дисципліни.

Мотиваційна сфера студентів є неоднорідною та зумовлюється сукупністю чинників: індивідуально-психологічними особливостями особистості, специфікою її референтної групи, а також рівнем розвитку студентського колективу. Водночас мотивація поведінки, зокрема навчальної активності, відображає систему поглядів, цінностей і установок тієї соціальної спільноти, до якої належить студент. Саме тому джерелом і необхідною умовою пізнавальної, наукової та громадської активності в

закладі вищої освіти виступає складно організована структура мотивів, що визначає спрямованість і характер діяльності молоді [5].

На думку О. Хуртенко, мотивація навчальної діяльності у закладі вищої освіти має двокомпонентну структуру й охоплює дві основні групи мотивів: навчально-професійні та соціальні. Кожна з цих груп у процесі свого розвитку проходить три рівні – від нижчого до вищого.

Зокрема, навчально-професійні мотиви вибудовуються в такій послідовності: від широкого навчально-професійного мотиву (загального усвідомлення значущості навчання для майбутньої професії) до власне навчально-професійного мотиву (усвідомленої орієнтації на опанування фахових знань і вмінь), і далі – до мотиву професійної самоосвіти як найвищого рівня, що передбачає внутрішню потребу в самостійному й безперервному професійному розвитку [6].

Отже, у наукових дослідженнях виокремлено низку параметрів аналізу навчальної мотивації, які нерідко представлені в різних, подекуди суперечливих класифікаційних підходах.

Навчальна мотивація студентів є складною багатокомпонентною системою, що формується в контексті вікових новоутворень пізньої юності та ранньої дорослості. Її структура охоплює пізнавальні, професійні, соціальні та зовнішні мотиви, які перебувають у постійній взаємодії. Об'єктом аналізу також виступають безпосередні та опосередковані мотиви навчальної діяльності. До безпосередніх належать передусім пізнавальні мотиви: прагнення до творчої й дослідницької діяльності, інтерес до процесу розв'язання пізнавальних завдань, орієнтація на самоосвіту та особистісне зростання, бажання розширити світогляд, підвищити рівень ерудиції та загальної культури.

Створення умов для розвитку внутрішньої та професійної спрямованості навчання є ключовим завданням сучасних закладів освіти.

Література та джерела

1. Грабовська Т., Киричук О. Формування позитивної мотивації діяльності особистості. *Рідна школа*. 2012. № 4 (867). С. 12–14с.
2. Давидова А. В. Психологічні аспекти мотивації студентів вищих навчальних закладів. *Проблеми сучасної психології* (25), 2015. С. 51–56.
3. Жданюк Л. О. Соціально-психологічні особливості студентського віку. *Вісник післядипломної освіти*. Серія : Соціальні та поведінкові науки. - 2017. Вип. 4-5. С. 28–40. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vispdoso_2017_4-5_6
4. Занюк С.С. Психологія мотивації : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. С. 59.
5. Кузьо Л. Структура параметрів навчальної мотивації особистості та динаміка її становлення в студентському віці. *Збірник наукових праць Проблеми сучасної психології*, (28). <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2015-28.%p>
6. Хуртенко О.В. Фактори, що впливають на розвиток мотивації до навчальної діяльності та стресостійкості у студентів. *Психологічні травелоги*. 2025. N1. С. 181–192. <https://doi.org/10.31891/PT-2025-1-1916>



Секція 9



Професійна освіта в умовах сьогодення

ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИВЧЕННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ

Анна Антонюк,

студентка 2-КН групи спеціальності 122 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – Віктор Корнелюк, викладач
циклової комісії природничо-математичних дисциплін

Розглянуто можливості використання систем штучного інтелекту у процесі вивчення вищої математики, зокрема проаналізовано дидактичний потенціал сервісу NotebookLM для підтримки навчальної діяльності студентів. Обґрунтовано переваги інтеграції ШІ в освітній процес, окреслено його функції та умови ефективного застосування.

У сучасних умовах цифрової трансформації освіти стрімкий розвиток технологій штучного інтелекту зумовлює переосмислення традиційних підходів до навчання фундаментальних дисциплін, зокрема вищої математики. Системи штучного інтелекту дедалі активніше інтегруються в освітній процес, виступаючи не лише як допоміжні інструменти обчислення, але й як інтелектуальні тьютори, консультанти та засоби персоналізації навчання. Це відкриває нові можливості для підвищення ефективності засвоєння складного теоретичного матеріалу та розвитку аналітичного мислення студентів.

Вища математика традиційно вважається однією з найскладніших дисциплін технічного й природничого циклу. Її опанування потребує високого рівня абстрактного мислення, логічної послідовності, здатності до самостійного аналізу та узагальнення. Водночас значна частина студентів стикається з труднощами під час вивчення таких розділів, як математичний аналіз, лінійна алгебра, диференціальні рівняння чи теорія ймовірностей. У цьому контексті використання систем штучного інтелекту може стати ефективним інструментом підтримки навчальної діяльності, забезпечуючи індивідуалізований підхід, адаптивний зворотний зв'язок і можливість поетапного розв'язування задач із поясненнями [1].

Сучасний етап розвитку цифрової освіти характеризується активним впровадженням систем штучного інтелекту (ШІ) в освітній процес. Інтелектуальні сервіси забезпечують адаптивність навчання, індивідуалізацію освітніх траєкторій та оперативний зворотний зв'язок.

У контексті викладання вищої математики ШІ може виконувати такі функції:

- аналітичну (аналіз помилок, перевірка розв'язків);
- консультативну (пояснення теоретичних положень);
- тренувальну (генерація задач різного рівня складності);
- рефлексивну (узагальнення матеріалу, створення запитань для самоконтролю).

Особливої актуальності набувають інтелектуальні сервіси, здатні не лише надавати інформацію, а й сприяти її структуризації, узагальненню та осмисленню. У цьому контексті доцільним є аналіз можливостей сервісу NotebookLM як інструменту підтримки навчально-пізнавальної діяльності студентів. Розкриття його дидактичного потенціалу дозволить визначити ефективні моделі інтеграції штучного інтелекту в процес викладання та вивчення вищої математики.

NotebookLM – це інтелектуальний сервіс на основі ШІ, який дозволяє працювати з власними завантаженими матеріалами (конспектами лекцій, підручниками, методичними вказівками, науковими статтями). На відміну від універсальних чат-ботів, сервіс функціонує в межах наданих джерел, що зменшує ризик недостовірної інформації та сприяє академічній доброчесності.

Сервіс NotebookLM відкриває широкі можливості для підтримки навчальної діяльності студентів під час опанування різних розділів вищої математики. Його особливістю є робота з попередньо завантаженими джерелами (конспектами лекцій, підручниками, методичними матеріалами), що дозволяє організувати навчальний процес у межах конкретної освітньої програми та з урахуванням вимог викладача [2].

Під час вивчення математичного аналізу, лінійної алгебри, аналітичної геометрії студенти можуть завантажити конспект лекції, отримати структурований виклад теми, сформулювати короткий зміст або пояснення складних понять простішою мовою, згенерувати перелік ключових формул. Наприклад, під час опанування тем «Границі», «Похідна та її застосування», «Інтеграли», «Ряди» студенти часто стикаються зі складністю розуміння теоретичних доведень та умов застосування формул [3].

NotebookLM може бути використаний для структурування доведень теорем у покроковому форматі, пояснення змісту означень простішою мовою без втрати математичної коректності, виділення ключових умов застосування формул, формування узагальнюючих схем (наприклад, алгоритму дослідження функції). Зокрема, при вивченні теми «Невласні інтеграли» сервіс може сформулювати таблицю ознак збіжності або узагальнений алгоритм перевірки інтеграла на збіжність, що полегшує систематизацію матеріалу.

Розділи, пов'язані з матрицями, визначниками, системами лінійних рівнянь, векторами, часто потребують чіткого алгоритмічного мислення. Даний сервіс надає можливість формування покрокових алгоритмів обчислення визначників, пояснення геометричного змісту векторних операцій, узагальнення методів розв'язування

систем лінійних рівнянь (метод Крамера, метод Гауса), створення порівняльних характеристик різних методів розв'язування [3].

Оскільки сервіс працює з матеріалами, наданими студентом або викладачем, він допомагає узгодити пояснення саме з тією термінологією та позначеннями, що використовуються в конкретному курсі. У процесі вивчення звичайних диференціальних рівнянь важливо не лише отримати розв'язок, а й зрозуміти метод його знаходження.

NotebookLM може систематизувати методи розв'язування (розділення змінних, однорідні рівняння, лінійні рівняння першого порядку тощо), створювати алгоритмічні схеми вибору методу розв'язування, формувати узагальнюючі таблиці типів рівнянь і відповідних способів їх розв'язування, генерувати запитання для самоконтролю. Такий підхід сприяє формуванню в студентів цілісного бачення теми.

Сервіс можна також використовувати як інструмент для підготовки до модульних контрольних робіт, створення коротких конспектів великих розділів, формування переліку типових помилок, складання переліку теоретичних запитань до іспиту. Студент може завантажити матеріали кількох лекцій і отримати узагальнений огляд теми, що підвищує ефективність повторення.

Однією з важливих переваг використання NotebookLM є можливість розвитку рефлексивних умінь. Студент може поставити запитання щодо незрозумілих фрагментів, попросити сервіс сформулювати можливі уточнювальні запитання до теми, перевірити, наскільки повно він засвоїв матеріал. Це сприяє переходу від пасивного засвоєння інформації до активного навчання [2].

Можливості використання сервісу NotebookLM у процесі вивчення розділів вищої математики полягають у підтримці теоретичного осмислення матеріалу, алгоритмізації розв'язування задач, розвитку самостійності та формуванні навичок систематизації знань. За умови методично виваженого впровадження сервіс може стати ефективним інструментом підвищення якості математичної підготовки студентів. Однак, поряд із перевагами, слід враховувати ризики: формування залежності від готових відповідей, зниження рівня критичного мислення та порушення принципів академічної доброчесності.

Отже, успішне впровадження ШІ у навчання вищої математики можливе лише за умови збереження балансу між технологічною підтримкою та розвитком самостійного, логічного й творчого мислення студентів. Штучний інтелект повинен стати партнером у навчанні, а не його заміником.

Література та джерела

1. Софронова М. Штучний інтелект у вивченні математики: огляд сучасних технологій. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/493fb14e-d67c-4a5fa5c3-8a1b9ddd45e8/content> (дата звернення – 02.03.2026)
2. Токовило Т.С., Спичак Т.С. Використання штучного інтелекту для розв'язання математичних задач. *Науковий журнал «Інноваційна педагогіка»*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». Випуск 79. Том 2. 2025. С. 67-70.
3. Титаренко Н.Є. Перспективи використання штучного інтелекту для викладання математичних освітніх компонентів у закладах вищої освіти. *Педагогічна академія: наукові записки* [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://pedagogicalacademy.com/index.php/journal/article/view/522/405> (дата звернення – 02.03.2026)

СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ

Іван Антоненко,

здобувач освіти АД-25/9 групи спеціальності J8 Автомобільний транспорт
електромеханічного відділення

Лисичанського гірничо-індустріального фахового коледжу

Науковий керівник – Геральд Сухорський, викладач I категорії

Подано короткі відомості сучасного стану виробництва де виконують технічне обслуговування та ремонт автомобілів та двигунів.

Визначено значення і нагальні питання підготовки кваліфікованих фахівців-механіків з обслуговування та ремонт автомобілів та двигунів.

Унікальне географічне розташування на перехресті торговельних шляхів потенційно дозволяє Україні отримувати більше переваг від глобалізації у разі забезпечення динамічного розвитку та реалізації потенціалу транспортної інфраструктури. Транспортна система є однією з базових галузей економіки, стабільне та ефективне функціонування якої забезпечує необхідні умови обороноздатності, національної безпеки, цілісності держави, підвищення рівня життя населення, а також надходжень до Державного бюджету України.

Наявність в економіці держави різних форм власності і підприємницької діяльності створює важливі передумови для формування і розвитку ринкових відносин, які пов'язані зі значним динамізмом зовнішнього середовища, для якого характерне посилення ролі споживачів, невизначеність умов функціонування підприємств, зростання міри їхньої залежності від зовнішнього оточення, загострення конкурентної боротьби.

Найважливішим завданням у будь-якому автогосподарстві є організація технічного обслуговування і поточного ремонту автомобілів.

На цей час більшість підприємств автомобільного сервісу, які працюють в Україні, ще не надають послуги високої або навіть достатньої якості, яка могла б задовольнити споживачів. Також, на автотранспортних підприємствах якість виконання технічного обслуговування та ремонтів автомобілів ще не завжди відповідає вимогам нормативних документів, стандартів та Законів України.

При всьому тому, професійні якості фахівця являють собою набір знань фундаментальних, професійно орієнтованих і гуманітарних наук, умінь і навичок виконувати професійні обов'язки. До них потрібно віднести володіння на достатньо високому рівні власне професійною діяльністю в певній галузі; здатність проектувати свій подальший професійний розвиток; уміння професіонально спілкуватися; здатність нести професійну відповідальність за результати своєї праці.

Всі ці найактуальніші завдання лягають на відповідні фахові навчальні заклади.

Наразі відсутня актуальна інформація про стан професійної підготовки фахівців з обслуговування та ремонт автомобілів та двигунів.

Тому наведемо деяку інформацію з закордону.

На сторінках інформаційного агентства UKR.NET була викладена інформація з подкасту «Office Hours: Business Edition», де відомий фахівець компанії Ford Дж. Фарлі заявив: «Ми маємо бокси, підйомники, інструменти – а працювати нікому». За його словами, проблема у слабкій системі підготовки кадрів. «Професійно-технічні училища фактично зникли, ми не вкладаємо в освіту молоді», пояснив він. При цьому вакансії механіків у Ford можуть приносити до \$120000 на рік. Але шлях до цієї зарплати потребує п'ять років навчання та практики. Бо зняти той самий дизель з Ford Super Duty – це не просто «покрутити гайки», потрібен серйозний технічний рівень.

Фарлі також порівняв ситуацію в США з Китаєм і заявив, що дефіцит фахівців може обернутися слабкістю навіть у військовій сфері. Китай, що домінує в промисловому виробництві, активно інвестує у технічну освіту. «Якщо раптом знадобляться танки чи літаки – Google їх не зробить» (кінець цитати).

Дані дослідження Validated Insights за 2024 рік показують таку тенденцію: у США з 2020 по 2023 роки кількість студентів у професійних технічних навчальних закладах зросла майже на 5%, що вперше переламало спад, який тривав із 2017 року. Але цей стрибок обминув автомобільну сферу. Набір на автомеханічні авто спеціальності стабільно падав протягом шести років поспіль.

І хоча частину базових робіт досвідчені автолюбители ще можуть зробити в гаражі, сучасні технології фактично обмежують можливості DIY-ремонту. Сучасний механік – це вже не просто людина з набором ключів. Він повинен вміти працювати з електронними системами, діагностичним ПЗ та постійними оновленнями.

В той же час у одній із найбільш економічно успішних країн у світі – Китайській Народній республіці, стратегія уряду якої спрямована на розвиток усіх галузей економіки та підвищення якості підготовки фахівців з метою отримання світових передових позицій на світових ринках. Такі перспективні плани змусили країну оптимізувати освітні процеси, глибоко вивчати їх теорію, практику та результативність, науково обґрунтовано розподіляти освітні ресурси, спрямовувати та координувати розвиток вищої, професійної та загальної середньої освіти відповідно до місцевих і загальнодержавних економічних та соціальних потреб [1, 19].

Сучасна стратегія уряду КНР, що стосується розвитку галузей економіки, зумовила удосконалення освітніх процесів в країні, що відбувалися на основі розроблення спеціальних планів її розвитку, прийняття низки нормативно-правових та директивних документів щодо організації підготовки професійних кадрів, збільшення кількості ЗВО та підвищення якості освіти, цілеспрямованого забезпечення фінансування освітніх програм тощо [2, с.223]. Саме така стратегічна політика в державі за останні десятиріччя стала в основі досягнення значних успіхів у професійній підготовці, що дало підстави для вивчення основних причин таких змін, зокрема і у розвитку підготовки фахівців технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах.

Висновки і подальші перспективи в цьому напрямку. На основі проведеного дослідження було визначено передумови розвитку підготовки майбутніх фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у КНР: збільшення обсягів використання автомобільного транспорту у КНР та в усьому світі; спрямованість держави на економічне зростання; нормативно-правова база

організації освітнього процесу; розвиток професійної (професійно-технічної) освіти та стабільне її фінансове забезпечення; організація освітнього процесу.

Перспективні напрями розвитку підготовки майбутніх фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах КНР: 1) розширення мережі закладів професійно-технічної освіти для підготовки фахівців за спеціальністю та збільшення обсягів їх підготовки; 2) модернізація спеціальності «Технологія огляду та технічного обслуговування автомобілів», що спричинить певні зміни у підготовці фахівців цих спеціальностей на основі цілеспрямованих перетворень у стандартах освіти, професійних вимогах та освітніх процесах; 3) організація роботи з підвищення рівня педагогічної майстерності та професійної компетентності викладачів.

Отже враховуючи досвід передових країн світу буде доцільно використовувати подібні рішення для відновлення системи професійного навчання загалом та особисто фахової підготовки автомеханіків та авто слюсарів.

Література та джерела

1. Буцик І.М. Тенденції і перспективи розвитку підготовки майбутніх фахівців з технології огляду та технічного обслуговування автомобілів у вищих професійних коледжах китайської народної республіки. / Буцик І.М., Чжан Бо // Теорія і методика професійної освіти.

2. Пей Ч., Цінг Ш.. Модернізація вищої освіти в КНР. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 27, том 5, 2020. с. 220–224.

<http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/>

http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/

<http://www.apfn-journal.in.ua/archive/>

СТВОРЕННЯ АДАПТИВНОГО ВЕБСАЙТУ ОНЛАЙН-МАГАЗИНУ КОСМЕТИКИ З ВИКОРИСТАННЯМ HTML, CSS ТА JAVASCRIPT

Маргарита Антончик,

студентка 3-КН групи спеціальності 122 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Ольга Неділько, викладач циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

У роботі розглянуто процес створення адаптивного вебсайту онлайн-магазину косметики з використанням HTML, CSS та JavaScript. Описано структуру сайту, принципи адаптивного дизайну та реалізацію інтерактивного функціоналу. Проаналізовано основні етапи розробки та практичні результати створення вебресурсу.

У сучасних умовах розвитку цифрового суспільства електронна комерція є одним із найперспективніших напрямів підприємницької діяльності. Зростання кількості користувачів мережі Інтернет та активне використання мобільних пристроїв сприяють переходу традиційної торгівлі в онлайн-середовище. Особливо актуальним

є створення вебресурсів у сфері продажу косметичної продукції, оскільки ця галузь характеризується високим рівнем конкуренції та потребує ефективних інструментів представлення товару.

Онлайн-магазин косметики повинен не лише надавати інформацію про продукцію, але й забезпечувати зручну навігацію, швидкий пошук товарів, зрозумілу структуру каталогу та привабливий візуальний дизайн. Важливим чинником є адаптивність вебсайту, тобто його здатність коректно відображатися на різних типах пристроїв – персональних комп'ютерах, ноутбуках, планшетах і смартфонах [2]. З огляду на те, що значна частина користувачів здійснює покупки саме з мобільних пристроїв, реалізація адаптивного дизайну є обов'язковою вимогою до сучасного вебресурсу. Метою роботи є розробка адаптивного інформаційно-комерційного вебсайту онлайн-магазину косметики із застосуванням мов HTML, CSS та JavaScript.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання:

1. здійснити аналіз предметної області та особливостей функціонування інтернет-магазинів;
2. розробити логічну структуру вебсайту;
3. створити зручний користувацький інтерфейс;
4. забезпечити адаптивність дизайну;
5. реалізувати інтерактивні елементи за допомогою JavaScript.

На етапі проектування було визначено основні структурні компоненти сайту: головну сторінку, каталог товарів, сторінку детального опису продукції, сторінку кошика, форму реєстрації та сторінку контактів. Головна сторінка містить загальну інформацію про магазин, акційні пропозиції та навігаційне меню. Каталог товарів організовано у вигляді карток із зображенням, назвою, коротким описом і ціною. Такий підхід дозволяє користувачеві швидко ознайомитися з асортиментом продукції.

Мова розмітки HTML використовується для створення семантичної структури вебсторінок. Застосування тегів header, nav, section, article, footer сприяє логічній організації контенту та покращує індексацію сайту пошуковими системами. Це позитивно впливає на SEO-оптимізацію ресурсу [1, 5].

Каскадні таблиці стилів CSS забезпечують візуальне оформлення сайту. За їх допомогою реалізовано єдину кольорову гаму, стилізацію текстових елементів, кнопок, форм та карток товарів. Для створення адаптивного дизайну використано медіазапити (media queries), які дозволяють змінювати розташування елементів залежно від ширини екрана. Наприклад, багатоколонкова структура каталогу на великих екранах трансформується в одноколонкову на мобільних пристроях [3]. Це забезпечує зручність перегляду та читабельність інформації.

JavaScript використано для реалізації інтерактивного функціоналу вебсайту. Зокрема, за допомогою скриптів реалізовано:

- додавання товарів до кошика;
- підрахунок загальної вартості замовлення;
- валідацію даних у формах реєстрації та зворотного зв'язку;
- динамічне оновлення вмісту сторінки без перезавантаження

Використання JavaScript дозволяє підвищити рівень зручності користування сайтом, оскільки взаємодія з інтерфейсом відбувається швидко та без зайвих переходів між сторінками [4].

Особлива увага приділена принципам UX/UI-дизайну. Інтерфейс розроблено з урахуванням простоти та мінімалізму, що є важливим у сфері косметичної продукції, де візуальна складова відіграє значну роль. Навігація організована таким чином, щоб користувач міг за мінімальну кількість дій знайти необхідний товар. Кнопки мають зрозумілі підписи, а структура меню є логічною та послідовною.

Також враховано питання продуктивності вебсайту. Оптимізація зображень, мінімізація стилів і скриптів сприяють зменшенню часу завантаження сторінок. Це є важливим фактором як для зручності користувачів, так і для ранжування сайту в пошукових системах.

Перспективою подальшого розвитку проєкту є впровадження серверної частини, інтеграція бази даних для збереження інформації про користувачів і замовлення, підключення платіжних систем та реалізація особистого кабінету користувача. Це дозволить перетворити розроблений вебсайт на повноцінну систему електронної комерції.

Отже, у результаті виконаної роботи створено адаптивний інформаційно-комерційний вебсайт онлайн-магазину косметики, який відповідає сучасним вимогам веброзробки. Розроблений ресурс забезпечує зручний доступ до товарів, ефективну взаємодію з користувачами та може бути використаний як основа для подальшого розширення функціональних можливостей. Результати демонструють можливість створення повноцінного адаптивного інформаційно-комерційного вебресурсу з використанням базових вебтехнологій без залучення складних фреймворків. Це підтверджує ефективність застосування HTML, CSS та JavaScript як фундаментальних інструментів для реалізації електронної торгівлі.

Література та джерела:

1. Бернерс-Лі Т. *HTML5 та основи вебтехнологій* : навч. посіб. Київ : Наукова думка, 2019. 320 с.
2. Котлер Ф., Армстронг Г. *Основи маркетингу* : підручник. Київ : Вільямс, 2018. 656 с.
3. Мейер Е. *CSS. Каскадні таблиці стилів* : повний довідник. Львів : БХВ-Україна, 2020. 480 с.
4. Фленаган Д. *JavaScript : детальний посібник*. 7-ме вид. Харків : Ранок, 2021. 704 с.
5. *HTML Living Standard* [<https://html.spec.whatwg.org/>] / WHATWG. Режим доступу: <https://html.spec.whatwg.org/> (дата звернення: 27.02.2026).

КОМАНДНА ВЗАЄМОДІЯ В ІНКЛЮЗИВНОМУ STEM- НАВЧАННІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Ліза Бандура,

студентка 4-А групи спеціальності 013 Початкова освіта
факультету початкової, дошкільної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу
Наукова керівниця – *Наталія Хомюк, викладачка циклової комісії
природничо-математичних дисциплін*

У статті обґрунтовано ефективність інтегрованого, компетентнісного та STEM-підходів у подоланні освітніх втрат у природничій галузі інклюзивного початкового класу. Визначено роль асистента вчителя та окреслено етапи педагогічного дослідження.

Сучасна початкова освіта існує у важкий час, проходячи значні виклики, через тривалий воєнний стан, навчання на відстані та психологічну нестабільність учнів. Особливо у цих умовах постає проблема подолання освітніх втрат, зокрема в природничій галузі, яка передбачає формування системного бачення світу та практичного досвіду пізнання довкілля [8].

В інклюзивному початковому класі освітні втрати можуть посилювати труднощі дітей з особливими освітніми потребами, саме тому інтегровані та компетентнісні підходи стають дієвим інструментом підтримки кожної дитини [1]. В цьому процесі надзвичайно важлива роль асистента вчителя. Співпрацюючи з учителем, батьками та фахівцями психолого-педагогічного супроводу, асистент допомагає адаптувати зміст навчання та створити умови для формування ключових і предметних компетентностей [7].

Інтегрований підхід забезпечує цілісне сприйняття світу дитиною. Це відбувається через об'єднання змісту різних освітніх галузей навколо спільної теми або практичної проблеми. Природничі знання не існують окремо від інших – вони пов'язані з мовленням, математикою, технологічною діяльністю, мистецьким відображенням явищ природи. Таке рішення допомагає учням відновлювати втрачені знання через: діяльність, дослідження та практичне застосування, а не шляхом механічного повторення [2, с. 12–23]. Це підвищує мотивацію та формує цілісну картину світу, а також знижує перевантаження.

Компетентнісний підхід зміщує акцент із накопичення інформації на вміння діяти. У природничій галузі це означає формування навичок спостерігати, ставити запитання, висувати припущення, проводити прості досліди, аналізувати результати та робити висновки [3, с. 45–58]. Особливо це важливо в інклюзивному класі, тому що там навчання має бути доступним, практико-орієнтованим та індивідуалізованим. Компетентнісний підхід дозволяє кожній дитині досягати успіху відповідно до її можливостей. А також, оцінювати не лише обсяг знань, а й сформованість умінь і життєвих навичок. Невід'ємною складовою реалізації інтегрованого та компетентнісного підходів є STEM-освіта. Вона інтегрує науку, технології, інженерію та математику в єдину практичну діяльність [5, с. 22–35]. Завдяки

Секція 9. Професійна освіта в умовах сьогодення

дослідницьким завданням, моделюванню, конструюванню та експериментам учні відновлюють прогалини в знаннях та розвивають критичне мислення, уміння працювати в команді та здатність знаходити рішення в реальних життєвих ситуаціях. Оскільки STEM-підхід передбачає навчання через дію і практичний результат, для дітей з особливими освітніми потребами він є особливо ефективний.

Поєднання інтегрованого, компетентнісного та STEM-підходів створює педагогічне середовище, у якому подолання освітніх втрат відбувається природно – через активну діяльність, дослідження та, що не менш важливо, особистий досвід кожної дитини [6]. Ці підходи реалізуються через організацію діяльності дитини. Асистент вчителя підтримує не лише окремого учня, а створює умови для активного включення кожної дитини в пізнавальний процес.

Під час вивчення тем природничої галузі поєднуються спостереження, експериментування та міжпредметні зв'язки. Наприклад, досліджуючи властивості води, діти проводять прості досліди, вимірюють об'єм, спостерігають зміни стану води, фіксують результати в таблицях, інтегруючи математику, мовлення та розвиток логічного мислення. Інструкції адаптуються для дітей з ООП через короткі кроки, наочність, картки-підказки або візуальний алгоритм [4, с. 120–130].

Командна робота під час виконання проєктів місяця є важливою складовою інтегрованого та компетентнісного підходів. Вона сприяє розвитку соціальної та громадянської компетентностей здобувачів освіти. У процесі розподілу ролей та представлення результатів школярі вчаться слухати одне одного, аргументувати власну думку. Така форма діяльності особливо ефективна в інклюзивному класі, оскільки створює умови для взаємопідтримки і забезпечує активне залучення кожної дитини до пізнавального процесу.



Рис. 1. Учні початкових класів під час виконання навчального проєкту на уроці ЯДС

Моделювання та конструювання використовуються під час вивчення екосистем: діти створюють прості моделі середовища існування, обговорюють

взаємозв'язки між живими організмами та прогнозують наслідки втручання людини. Для учнів із труднощами концентрації важлива чітка структура діяльності, підтримка командної роботи та схвалення кожного досягнення [7, с. 50–55].

Подолання освітніх втрат також відбувається через систематичні спостереження, ведення щоденників, проблемні запитання та допомогу асистента. Індивідуалізація завдань забезпечує доступність навчання для всіх учнів і зберігає єдність теми. Природничі дослідження допомагають стабілізувати емоційний стан дітей, розвивати відчуття безпеки та впевненості [2, с. 100–110].

Ефективність підходів у подоланні освітніх втрат підсилює співпраця з батьками та активна позиція вчителя [1, с. 8–10]. Інтегровані та компетентнісні підходи, поєднані зі STEM-освітою, професійною майстерністю вчителя, активною роботою асистента та співпрацею з батьками, створюють інклюзивне освітнє середовище [6, с. 20–22].

З метою перевірки ефективності інтегрованого та компетентнісного підходів у подоланні освітніх втрат у природничій галузі було проведено педагогічне дослідження на базі початкового класу з інклюзивним навчанням.

На початковому етапі було здійснено діагностику рівня сформованості природничих знань і компетентностей здобувачів освіти. Використовувалися спостереження за навчальною діяльністю, аналіз виконаних робіт, тематичне тестування, бесіди. Особливу увагу приділено школярам з особливими освітніми потребами. Результати засвідчили недостатній рівень сформованості дослідницьких умінь, труднощі у встановленні причинно-наслідкових зв'язків. На основі отриманих даних було розроблено візуальні алгоритми та картки-підказки.

Упродовж формувального етапу систематично впроваджувалися інтегровані та компетентнісні методи навчання. Це організовувалося через: дослідницьку діяльність, інтерактивні вправи, проєктну роботу, моделювання та конструювання; групову взаємодію.

Під час вивчення тем природничої галузі здобувачі освіти проводили спостереження, виконували експерименти, створювали моделі екосистем, працювали з вимірюваннями, фіксували результати у таблицях і схемах.

Асистент вчителя забезпечував адаптацію інструкцій, поетапність виконання завдань, підтримку самостійності та включення кожного школяра в активну діяльність. Критеріями ефективності формувального етапу виступали:

- рівень пізнавальної активності;
- здатність ставити запитання та висувати припущення;
- уміння проводити прості досліді;
- сформованість навичок співпраці;
- рівень самостійності виконання завдань.

На завершальному етапі здійснено повторну діагностику рівня сформованості природничих компетентностей. Порівняльний аналіз результатів засвідчив позитивну динаміку. Було зафіксовано, що здобувачі освіти стали впевненіше формулювати висновки, пояснювати хід експерименту, встановлювати взаємозв'язки між явищами природи. Покращилася якість виконання практичних і проєктних робіт.

Отримані результати підтвердили, що поєднання інтегрованого, компетентнісного та STEM-підходів сприяє системному відновленню знань, формує

дослідницькі вміння, знижує перевантаження, підвищує мотивацію, забезпечує доступність навчання в інклюзивному класі.

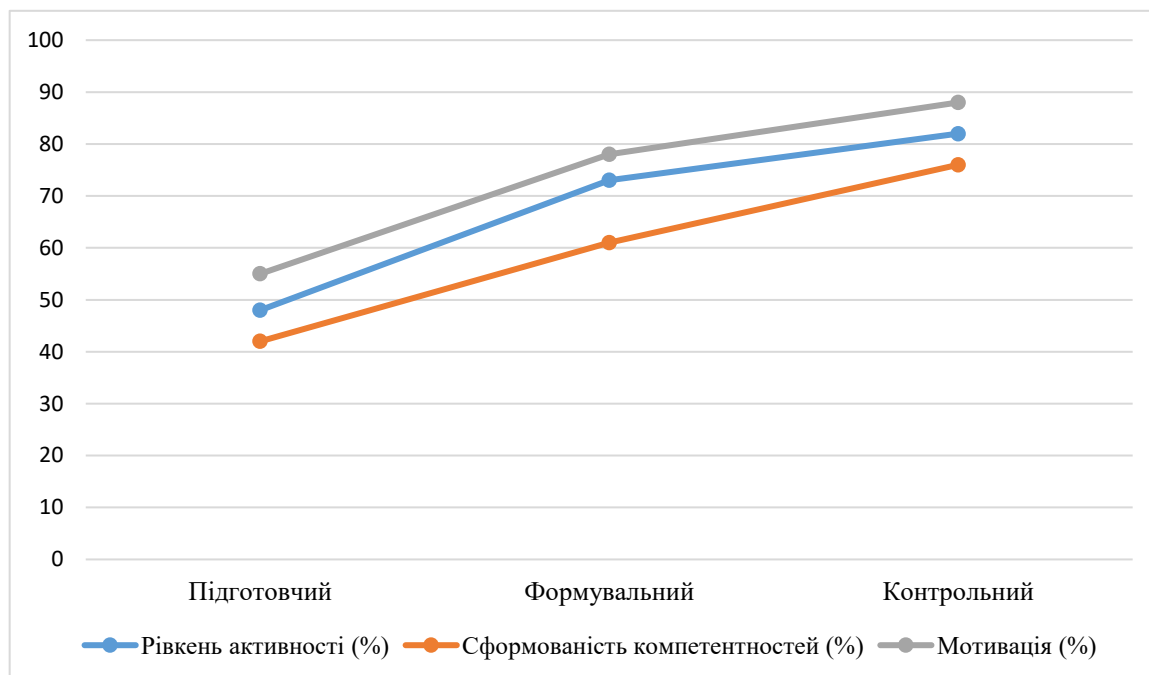


Рис. 2. Динаміка показників активності, сформованості компетентностей та мотивації здобувачів освіти в процесі педагогічного дослідження

Саме через активну діяльність, практичний досвід і міжпредметну інтеграцію відбувається подолання освітніх втрат, а не шляхом механічного повторення матеріалу.

Таким чином, результати педагогічного дослідження підтверджують доцільність системного впровадження інтегрованих та компетентнісних підходів у природничій галузі початкової освіти.

Література та джерела

1. Васильченко Л., Гребінь С., Фролов Д. Деякі аспекти реалізації інтегративного підходу до навчання в контексті Нової української школи // Освіта. Інноватика. Практика. 2023. № 1. С. 6–10.
2. Грітченко Т. Я., Сова О. О. Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»: практико-орієнтований модуль. К.: Генеза, 2020. 128 с.
3. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. НУШ: методика інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 кл.: компетентнісний підхід. К.: Алатон, 2019. 128 с.
4. Гільберг Т. Г., Тарнавська С. С., Хитра З. М., Павич Н. М. Методика інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3–4 кл.: компетентнісний підхід. К.: Генеза, 2020. 240 с.
5. Удоденко О. В. Методичні основи застосування технологій STEM освіти у початковій школі: бакалаврська робота, КУБГ, 2022. 78 с.
6. Дяченко-Богун М., Гомля Л. Інноваційні стратегії навчання природничих дисциплін у НУШ: інтегративний та діяльнісний підходи // Витоки педагогічної майстерності. 2025. Т. 35. С. 15–24.
7. Блеч Г. Компетентнісний підхід у навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку // Освіта осіб з особливими потребами. Київ, 2020. С. 44–60.
8. Міністерство освіти і науки України. Методичні рекомендації щодо подолання освітніх втрат у початковій школі. Київ, 2022. С. 5–12.

РОЗВИТОК ГОЛОСУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ

Софія Батура,

студентка 31ММ групи спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради
Наукова керівниця – Юлія Коляда,
викладач хорового диригування

У статті розглядаються анатомо-фізіологічні особливості голосового апарату дітей дошкільного віку та їх вплив на тембр, силу звучання та інтонаційну стабільність голосу. Проаналізовано розвиток вокальних навичок у різних вікових групах, роль системи розспівок, музично-ритмічних вправ та ігор у формуванні правильної постави, дихання, слухових уявлень та ритмічності. Наведено методичні рекомендації з навчального посібника «Розвиток вокальних і ритмічних здібностей у дітей з особливими освітніми потребами», що включають добір репертуару, педагогічні прийоми та використання ігрових і словесних методів. Підкреслюється значення художньо-виразного зразка та систематичної музично-вокальної практики для комплексного розвитку голосу та вокальної культури дошкільників.

Голос дитини дошкільного віку характеризується специфічними анатомо-фізіологічними особливостями, що зумовлюють своєрідність його звучання та визначають методику вокальної роботи. У цей період голосовий апарат перебуває на стадії активного формування: гортань має менші розміри порівняно з гортанню дорослої людини, її хрящовий каркас і м'язова система ще недостатньо розвинені, голосові складки є короткими й тонкими. Це зумовлює світлий, легкий, прозорий тембр дитячого голосу, обмежену силу звучання та відносну нестійкість інтонації.

У ранньому дошкільному віці (3-4 роки) діапазон голосу є вузьким і поступово розширюється в середньому на 2-3 тони щороку за умови систематичної музично-вокальної практики. Якщо діти молодшої групи здебільшого здатні відтворювати окремі інтонаційні звороти або короткі фрагменти пісень, то в середній групі вони вже впевненіше виконують нескладні розспівки та пісні з помірним діапазоном. У старшому дошкільному віці (5-6 років) діти спроможні інтонувати мелодії в межах октави, виконувати твори рухливого характеру, дотримуючись елементарних вимог до ансамблевості та виразності.

Важливим засобом формування вокально-співацьких навичок є система розспівок, спрямованих на:

- розвиток протяжності та рівності звучання тону;
- формування правильного співочого дихання;
- вироблення ритмічної чіткості, зокрема одночасного вступу та завершення звучання;
- удосконалення чистоти інтонування.

У навчальному посібнику «Розвиток вокальних і ритмічних здібностей у дітей з особливими освітніми потребами» представлено методичні рекомендації, спрямовані на розвиток голосового апарату дитини. Розглянуто характеристики та специфіку звучання дитячого голосу, питання гігієни голосу, принципи

налаштування голосового апарату, формування правильної співацької постави та раціонального дихання. Окрема увага приділяється розвитку слухових уявлень і критеріям добору вокального репертуару для дітей [2].

Ефективність розвитку дитячого голосу значною мірою залежить від художньо-виразного зразка, запропонованого музичним керівником. Показ пісні педагогом, а також слухання якісного аудіозапису твору, що планується до вивчення, сприяють формуванню слухових уявлень, розвитку музичної пам'яті та усвідомленому відтворенню інтонації.

Систематичне виконання музично-ритмічних вправ на заняттях позитивно впливає на розвиток слуху, відчуття метру та ритму, координації рухів і вокально-мовленнєвої активності. Вагоме значення мають музично-дидактичні ігри із застосуванням дитячих музичних інструментів, які стимулюють інтерес до музикування, формують елементи ансамблевої взаємодії та сприяють комплексному розвитку музичних здібностей дошкільників.

Методи та прийоми що сприяють розвитку дітей досліджує Олена Белова. Вона стверджує, що доцільним є використання ігрового методу, адже активізується пізнавальна діяльність, емоції дитини, рухові ігри сприяють колективній взаємодії. Словесний метод сприяє аналізу інформації і переказування, формує вміння слухати та відповідати на запитання. Обов'язковим є спонукання дітей до співпраці, похвала, допомога, перегляд відеопрезентацій, слухання музики [1, с.7-12].

Таким чином, розвиток голосу дитини дошкільного віку є багатокomпонентним процесом, що поєднує фізіологічне дозрівання голосового апарату з цілеспрямованою педагогічною роботою, спрямованою на формування основ вокальної культури.

Література та джерела

1. Белова О. Динаміка розвитку мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку з логопатологією // Наука і освіта. 2024. № 1. С. 7-12.
2. Черніченко Ю.О. Розвиток вокальних і ритмічних здібностей у дітей з особливими освітніми потребами: Методичний навчальний посібник / Ю.О. Черніченко. URL: <https://naurok.com.ua/metodichniy-navchalniy-posibnik-rozvitok-vokalnih-i-ritmichnih-zdibnostey-u-ditey-z-ooop-319296.html> (дата звернення 28.02.2026).

АНАЛІЗ ЦІЛЬОВОЇ АУДИТОРІЇ ТА РИНКУ: СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ТА ТРЕНДИ 2025– 2026

Павло Боярчук,

студент 3-КН групи спеціальності 112 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – Ольга Неділько, викладач циклової комісії природничо-математичних дисциплін

У тезах розглядаються сучасні підходи до аналізу ринку та цільової аудиторії у 2025–2026 роках. Визначено роль PEST-аналізу, штучного інтелекту, предиктивної аналітики та

гіперперсоналізації. Обґрунтовано перехід від демографічної до психографічної сегментації в умовах цифровізації.

У сучасному динамічному бізнес-середовищі успіх будь-якого проєкту залежить не від обсягу рекламного бюджету, а від точності розуміння того, кому саме пропонується продукт. Аналіз ринку та цільової аудиторії (ЦА) перестав бути разовим заходом перед запуском бізнесу; сьогодні це безперервний процес збору та інтерпретації даних [6]. В умовах 2026 року, де штучний інтелект та персоналізація стали нормою, підходи до аналізу зазнали суттєвих трансформацій [1, с. 45].

1. Аналіз ринку. Макро та мікрорівні Аналіз ринку – це комплексне дослідження економічного простору, в якому планує функціонувати компанія. Станом на 2025–2026 роки ключовими компонентами є:

- PSET-аналіз (оновлений PEST). До традиційних Політичних, Економічних, Соціальних та Технологічних чинників додалися Екологічні (Sustainability) – оскільки понад 50% споживачів сьогодні готові платити більше за еко-френдлі товари.

- Динаміка попиту. За даними McKinsey, ринок зміщується в бік «економіки досвіду» [3]. Споживачі купують не товар, а емоцію або рішення конкретної проблеми.

- Конкурентне середовище. Важливо аналізувати не лише прямих конкурентів (хто продає те саме), а й непрямих (хто задовольняє ту саму потребу іншим способом).

2. Сегментація цільової аудиторії. Від демографії до психографії Старий підхід «чоловіки 25-45 років з середнім доходом» більше не працює. Сучасна сегментація базується на глибших метриках.

2.1. Поведінкові чинники. Завдяки Big Data та AI-аналітиці (наприклад, інструментам на базі Google Analytics 4 та нових CRM-систем 2026 року) [2], ми можемо відстежувати:

- Шлях клієнта (Customer Journey Map);
- Час прийняття рішення про покупку;
- LTV (Customer Lifetime Value) – прогнозований прибуток від клієнта за весь час співпраці.

2.2. Психографічний портрет. Це аналіз цінностей, страхів, хобі та стилю життя. Наприклад, для покоління Z критично важливою є автентичність бренду та його присутність у TikTok/Reels, тоді як для міленіалів важливішою є експертність та відгуки.

3. Актуальні інструменти аналізу у 2026 році. Інструментарій маркетолога значно еволюціонував. Основні групи інструментів включають:

- Прогностична аналітика (Predictive Analytics). Використання ШІ для передбачення того, що клієнт хоче купити наступного місяця.

- Соціальне прослуховування (Social Listening). Сервіси типу YouScan або LOOQME (актуальні для українського ринку), що дозволяють в реальному часі бачити, що про бренд говорять у соцмережах [4].

- Нейромаркетингові дослідження. Аналіз руху очей (eye-tracking) на сайті або емоційної реакції на рекламу.

4. Тренди та виклики. Одним із головних викликів 2025–2026 років стала «втома від вибору» та запит на гіперперсоналізацію [5]. Споживач очікує, що бренд

знає його потреби ще до того, як вони будуть озвучені. Також зростає роль Zero-click контенту – коли користувач отримує всю цінність безпосередньо в соцмережі, не переходячи на сайт.

Аналіз цільової аудиторії та ринку – це фундамент, без якого неможливе стратегічне планування. Використання сучасних AI-інструментів у поєднанні з класичними методами дослідження дозволяє бізнесу бути на крок попереду, пропонуючи клієнту саме те, що йому потрібно, у зручний для нього час.

Література та джерела

1. Котлер Ф., Картаджая Г., Сетеван І. Маркетинг 5.0. Технології для людства. Київ : Фабула, 2022. 240 с.
2. HubSpot State of Marketing Report 2026. *HubSpot*. URL: <https://www.hubspot.com/marketing-statistics> (дата звернення: 02.03.2026).
3. State of Consumer trends report 2025. *McKinsey & Company*. URL: <https://www.mckinsey.com> (дата звернення: 02.03.2026).
4. Маркетингові тренди 2025: як дієво просувати бренд. *Дія.Бізнес*. URL: <https://business.dia.gov.ua> (дата звернення: 02.03.2026).
5. Consumer markets industry trends 2025. *PwC*. URL: <https://www.pwc.com/gx/en.html> (дата звернення: 02.03.2026).
6. Сучасні методи проведення маркетингових досліджень : зб. наук. пр. / Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2024. URL: <https://surl.li/sszvsu> (дата звернення: 02.03.2026).

**РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ НА УРОКАХ
ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПІД ЧАС ПРОБНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПРАКТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ**

Діана Василик¹,

студентка групи ПО-32 спеціальності 013 Початкова освіта
відділення початкової освіти

Сергій Макар²,

студент групи ФВ-31 спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура)
відділення фізичного виховання

КЗЛОП «Самбірський фаховий педагогічний коледж
імені Івана Филіпчика»

**Науковий керівник – Олег Кругляк, кандидат педагогічних наук,
завідувач відділення початкової освіти**

У статті представлено загальні основи реалізації міжпредметних зв'язків на уроках фізичної культури студентами-практикантами під час пробної педагогічної практики у початкових класах.

Актуальність теми дослідження. Закони України «Про фахову передвищу освіту», «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», спрямовують національну систему освіти на формування здорової, всебічно розвиненої

особистості, яка вміє творчо мислити, ініціативно діяти, сприяє соціально-економічному розвитку держави, у якій проживає.

Розв'язання цих завдань актуалізує проблему підготовки компетентних, інтелігентних та соціально зрілих педагогів, здатних відповідати за підготовку майбутніх поколінь до активної життєдіяльності.

У системі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів і фізичної культури у педагогічному коледжі важлива роль належить педагогічній практиці. Вона є органічною частиною освітнього процесу, забезпечуючи інтеграцію теоретичної підготовки майбутніх учителів з їх практичною діяльністю у початковій школі, важливим етапом формування у студентів спеціальних компетентностей..

У VI семестрі розпочалася виробнича педагогічна практика «Пробні уроки і заняття». Під час цієї педагогічної практики ми – студенти-практиканти (*свідомо використовуємо термін «студенти», який найкраще вказує про наш статус у фаховій передвищій освіті*) набуваємо досвіду організації навчально-виховної діяльності молодших школярів, вчимося самостійно готувати і проводити перші уроки фізичної культури, реалізовувати дидактичні принципи і методи навчання, впроваджувати інноваційні педагогічні технології, творчо застосовувати знання, здобуті у процесі навчання у педагогічному коледжі.

Продовжуємо опрацьовувати Типові освітні програми для ЗЗСО. 1-4 класи (Р. Шияна, О. Савченко) [3].

Ми переконуємося, що для досягнення мети і розв'язання завдань фізкультурної освітньої галузі потрібно реалізовувати міжпредметні зв'язки з іншими освітніми галузями чи предметами навчання.

Предметом нашого дослідження є реалізація міжпредметних зв'язків на уроках фізичної культури під час пробної педагогічної практики.

Нами визначено **завдання дослідження** – розкрити загальні основи теорії і практики реалізації міжпредметних зв'язків під час безпосередньої підготовки і проведення пробних уроків фізичної культури у початкових класах.

Результати дослідження. Загальні основи теоретико-практичних знань реалізації міжпредметних зв'язків з іншими освітніми галузями чи предметами навчання у початкових класах ми отримали під час вивчення навчальної дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання» та опрацювання різних літературних джерел [1-3].

Науковці наголошують, що міжпредметні зв'язки фізичної культури з іншими предметами застосовують для розкриття змісту уроку з метою кращого усвідомлення, закріплення і повторення навчального матеріалу, розширення світогляду учнів, здійснення всебічного і гармонійного розвитку, а у кінцевому рахунку – підготовки школярів до активної життєдіяльності [1, 2].

На практичних заняттях з теорії і методики фізичного виховання ми ознайомилися з методикою визначення міжпредметної щільності уроку фізичної культури, яка запропонована для вітчизняної освіти О. Кругляком [1].

Міжпредметна щільність уроку – це відсоткове відношення часу, використаного на реалізацію міжпредметних зв'язків, до тривалості уроку.

$$\text{МПЩ уроку} = \frac{\sum T_{\text{мпз}} \times 100 \%}{T (\text{тривалість уроку})} = \frac{6 \times 100 \%}{40} = 15 \%$$

або **МПЩ уроку** = $\Sigma T_{мпз} \times 100 \% / T = 6 \times 100 \% / 40 = 15 \%$,

де: МПЩ – міжпредметна щільність уроку; Σ – знак суми; $T_{мпз}$ – час, який використаний на реалізацію міжпредметних зв'язків; T – тривалість уроку.

Визначено чотири рівні міжпредметної щільності уроку:

- *нульовий* (МПЗ відсутні);
- *низький* (1-10 %);
- *середній* (11-20 %);
- *високий* (понад 21 % реалізації на уроці МПЗ).

Сучасний урок фізичної культури – це урок із міжпредметною щільністю (реалізацією міжпредметних зв'язків) від низького до високого рівнів [1].

Під час спостережень уроків фізичної культури у початкових класах, які проводили для нас вчителі, ми практично засвоїли методику визначення міжпредметної щільності уроку фізичної культури.

Під час підготовки до уроку з метою реалізації міжпредметних зв'язків ми вчимося здійснювати підбір навчального матеріалу з предметів початкових класів. Про це вказуємо у конспекті уроку фізичної культури, який має такі графи:

Тема уроку.

Завдання уроку:

Міжпредметні зв'язки:

Інвентар та обладнання:

Тип уроку:

Місце проведення уроку:

Реалізуємо підібраний матеріал безпосередньо під час проведення уроку фізичної культури. Наприклад, ми проводили рухливу гру «Виклик номерів». У грі брали участь дві-три команди, які шикували у колони. Для кожного учасника команди пропонували номер (перший, другий, третій ...). Хід гри. Студент-практикант називав номер учасника (наприклад, «Номер третій»). Гравці з «третім номером» виконували запропоновані рухові дії.

Продовжуємо рухливу гру: номери учасників гри називаємо англійською мовою (реалізуємо міжпредметні зв'язки з іноземною (англійською) мовою).

У конспекті уроку у графі «Міжпредметні зв'язки» вказали:

Міжпредметні зв'язки: Іноземна (англійська) мова. 2 клас. Числа до 20.

Таким чином можна реалізовувати міжпредметні зв'язки з математикою, українською мовою, курсом «Я досліджую світ», інформатикою, музичним і образотворчим мистецтвом.

Висновки. 1. Для розкриття змісту уроку фізичної культури, закріплення і повторення навчального матеріалу, розширення світогляду учнів, здійснення гармонійного розвитку, підготовки молодших школярів до активної життєдіяльності реалізують міжпредметні зв'язки фізичної культури з іншими предметами.

2. За здобуті знання і перші кроки практичного досвіду вдячні керівникам практики Л. Охріменко, О. Кругляку, В. Лимарю та викладачам методик навчання.

3. Переконані, що наша освітня діяльність під час пробної педагогічної практики є аналогом майбутньої професійної діяльності вчителя, який успішно проводитиме уроки фізичної культури у початкових класах Нової української школи.

Література і джерела

1. Кругляк О., Кругляк-П'єц Т., Кругляк Н. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання молодших школярів : навч.-метод. посіб.-практикум для студентів фахових педагогічних коледжів. Тернопіль : ТАЙП, 2023. 168 с.
2. Москаленко Н. В. Фізичне виховання молодших школярів : монографія. Дніпропетровськ : Інновація, 2014. 372 с.
3. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-4 класи. Київ: Світоч, 2019. 336 с.

СТВОРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ВЕБСАЙТУ ПРО ПОРОДИ СОБАК З МОЖЛИВІСТЮ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДБОРУ

Тимофій Воронко,

студент 3-КН групи спеціальності 122 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Ольга Неділько, викладач циклової
комісії природничо-математичних дисциплін**

У роботі розглянуто процес створення власного вебсайту про породи собак для курсового проєкту. Описано етапи розробки від дизайну у Figma до верстки на HTML і CSS. Особлива увага приділяється алгоритму підбору собаки та розділу адопції, що демонструє практичне застосування здобутих під час навчання навичок.

Насьогодні сучасна професійна освіта орієнтується не лише на засвоєння теоретичних знань, отриманих під час лекцій, а й на формування практичних навичок шляхом виконання реальних, суспільно корисних проєктів. Важливо, щоб студент умів застосовувати здобуті знання для створення продукту, який має практичну цінність, вирішує конкретні проблеми та відповідає актуальним потребам суспільства. Саме тому темою курсової роботи було обрано розробку багатофункціонального інформаційного вебсайту, присвяченого породам собак.

Запропонований вебресурс не є звичайним каталогом із переліком порід. Його концепція передбачає створення комплексної платформи, яка поєднує кілька важливих функцій. По-перше, сайт надає структуровану та детальну інформацію про різні породи собак: їхній характер, рівень активності, потребу у фізичних навантаженнях, особливості виховання, догляду та харчування. По-друге, реалізується інтерактивна система підбору породи відповідно до способу життя, житлових умов, досвіду майбутнього власника та інших індивідуальних параметрів. Це дозволяє зробити вибір більш усвідомленим та відповідальним. По-третє, окремий розділ присвячений питанням адопції тварин, що популяризує відповідальне ставлення до безпритульних собак та інформує про процедуру їхнього усиновлення.

Актуальність обраної теми зумовлена наявністю реальної соціальної проблеми. Досить часто люди обирають собаку, керуючись лише її зовнішнім виглядом або популярністю породи, не враховуючи особливостей темпераменту, потреб у догляді чи рівня активності. У результаті власники можуть не впоратися з вихованням або забезпеченням належних умов утримання, що нерідко призводить до передачі тварини в притулок. Таким чином, страждають як самі собаки, так і люди, які не були достатньо поінформовані перед прийняттям рішення.

Розроблений проєкт спрямований на мінімізацію подібних ситуацій ще на етапі вибору домашнього улюбленця. Завдяки поєднанню інформаційної, аналітичної та просвітницької функцій вебсайт допоможе потенційним власникам приймати обґрунтовані рішення, підвищить рівень відповідальності та сприятиме зменшенню кількості випадків відмови від тварин. Таким чином, курсова робота має не лише навчальну, а й соціальну значущість, що підкреслює її практичну цінність та актуальність у сучасних умовах.

Процес розробки розпочато з етапу UI/UX проєктування з використанням графічного редактора Figma. Критично важливим завданням було створення не лише візуально привабливого, але й максимально ергономічного та інтуїтивно зрозумілого інтерфейсу для різних вікових категорій користувачів. Спроєктовано макети головної сторінки, структурованого каталогу порід, інформативних детальних сторінок для кожної собаки, а також сторінки з інтерактивним опитуванням для індивідуального підбору. У середовищі Figma детально опрацьовано навігацію вебсайту, підібрано гармонійну кольорову палітру, що сприяє зниженню зорового навантаження та викликає довіру, а також створено клікабельні прототипи. Це забезпечило можливість тестування користувацької взаємодії з елементами інтерфейсу на етапі до написання програмного коду. У дизайн одразу закладено мобільну версію макетів, зважаючи на тенденцію домінування мобільного трафіку при пошуку інформації.

Після затвердження дизайну здійснено перехід до технічної реалізації; для фронтенд-верстки застосовано технології HTML та CSS. HTML забезпечив побудову семантично логічної структури сторінок, а застосування сучасних тегів дозволило створити оптимізований код, що добре інтерпретується браузером. Стилзацію візуальних елементів виконано за допомогою каскадних таблиць стилів CSS. Для забезпечення коректного відображення вебсайту на пристроях із різною роздільною здатністю екрана застосовано технології Flexbox та Grid. Це дозволило створити повністю адаптивну сітку, що динамічно перебудовується відповідно до розміру вікна браузера [2].

Окрему увагу приділено мікроінтеракціям: анімаціям при наведенні курсора на картки порід, плавним переходам між інформаційними блоками, кастомним кнопкам. Зазначені елементи підвищують інтерактивність ресурсу, також було проведено оптимізацію медіафайлів для забезпечення високої швидкості завантаження вебсторінок.

Важливим етапом стала розробка логічного алгоритму для індивідуального підбору породи. Розроблено спеціальну анкету, яка передбачає відповіді користувача на низку ключових запитань: тип житла (квартира чи приватний будинок), наявність дітей, рівень фізичної активності майбутнього власника, готовність виділяти час на догляд за шерстю, а також наявність алергічних реакцій у членів родини. На основі

отриманих даних система здійснює фільтрацію та генерує перелік найбільш сумісних варіантів. До кожної рекомендованої породи додано не лише загальний опис, але й конкретну специфіку харчування та детальні рекомендації щодо щоденного догляду [3].

Крім того, на вебсайті виділено окремий розділ, присвячений питанням адопції. Інтеграція цього розділу підкреслює соціальну відповідальність проєкту та привертає увагу до важливості адаптації тварин із притулків. Інтегрований функціонал дозволяє користувачам ознайомитися з процесом прийняття тварини в родину, правилами підготовки житла та потенційними труднощами адаптаційного періоду.

Робота над курсовим проєктом дозволила отримати цінний практичний досвід. На практиці досліджено повний життєвий цикл розробки проєкту: від генерації ідеї та створення початкових макетів у Figma до розгортання готового функціонального вебсайту. Цей процес сприяв розвитку навичок самостійного розв'язання нестандартних технічних проблем під час верстки, пошуку та усунення помилок у коді, а також практичного застосування здобутих академічних знань для створення реального програмного продукту. Доведено, що проєктно-орієнтований формат навчання є високоефективним методом підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності.

Література та джерела

1. Web technology for developers. MDN. MDN Web Docs. URL: <https://developer.mozilla.org/en-US/docs/Web> (date of access: 28.02.2026).
2. Resource Library - How-To & Best Practice Articles | Figma. Figma. URL: <https://www.figma.com/resource-library/> (date of access: 28.02.2026).

САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВА ЯКІСТЬ ПСИХОЛОГІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

Марта Гембар,

курсантка Псе-41к групи спеціальності 053 Психологія факультету
психології та соціального захисту Львівського державного університету
безпеки життєдіяльності

**Науковий керівник – Роксолана Сірко, начальник кафедри практичної
психології, доктор психологічних наук, професор**

Обґрунтовано структурно-функціональну модель розвитку здатності до психічної саморегуляції майбутніх офіцерів-психологів у процесі практичної підготовки. Визначено роль зазначеної здатності як фундаментального чинника професійної надійності та психологічної стійкості фахівця в екстремальних умовах діяльності.

Специфіка сучасної ситуації в Україні, зумовлена повномасштабною збройною агресією РФ, внесла суттєві корективи у професійний профіль фахівця. Сьогодні психолог ДСНС виконує завдання, що виходять за межі класичного консультування:

надання першої психологічної допомоги на місцях обстрілів, робота з гострими реакціями на стрес та супровід піротехнічних підрозділів. Як зазначає М. М. Козяр, така багатофункціональність вимагає розвитку «оперативної саморегуляції» – здатності миттєво переходити від стану рефлексії до стану активної дії [2]. Практична підготовка в ЛДУБЖД моделює ці ситуації через тренінги та симуляції, що дозволяє закріпити регуляторні навички на рівні автоматизму, перетворюючи їх на «психологічний панцир».

Професійна діяльність психолога в системі Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС) належить до категорії особливих видів праці, що здійснюється в умовах підвищеного ризику, невизначеності та перманентного стресогенного впливу. У контексті підготовки магістрів у вищий військовий навчальний заклад, зокрема в львівському державному університеті безпеки життєдіяльності, саморегуляція постає не лише як інструмент підтримки працездатності, а як фундаментальний критерій професійної придатності фахівця. Ґрунтовний аналіз професіогенезу психолога екстремального профілю свідчить, що специфіка діяльності в системі цивільного захисту вимагає від фахівця «суб'єктної зрілості», де саморегуляція виступає внутрішнім стабілізатором особистості. Згідно з дослідженнями Р. І. Сірко, психолог ДСНС працює в системі «людина – екстремальне середовище», де його психіка стає головним інструментом допомоги іншим, а здатність до саморегуляції є механізмом запобігання професійній деформації та вторинній травматизації [1].

Важливим вектором аналізу є врахування чинників «екстремальності», які детально досліджував С. М. Миронець [3]. Він зазначає, що робота психолога в умовах надзвичайних ситуацій характеризується дефіцитом часу, високою відповідальністю за прийняті рішення та безпосереднім контактом із людськими стражданнями. У західній психологічній школі, зокрема у працях Р. Лазаруса та С. Фолкман, такі умови розглядаються через призму копінг-стратегій, проте для офіцерів-психологів звичайної адаптації недостатньо – необхідна «психологічна надійність», яка базується на вмінні свідомо керувати емоційним фоном у момент вітальної загрози. Ця ідея корелює з концепцією «самоефективності» А. Бандури, де віра фахівця у власну здатність впоратися з труднощами є потужним внутрішнім регулятором поведінки.

Особливе місце в структурі саморегуляції майбутніх офіцерів-психологів посідає вольовий компонент. О. М. Грибинюк акцентує увагу на вольовій регуляції як засобі подолання внутрішніх конфліктів курсантів, що дозволяє трансформувати стан тривоги у функціональну мобілізацію [3]. Це вимагає від магістра психології не просто «виснажливого стримування», а опанування технік економізації психічних ресурсів та вчасного переходу від режиму максимальної напруги до фази рекуперації. У цьому контексті західна теорія «сили волі як обмеженого ресурсу» Р. Баумайстера підкреслює важливість раціонального розподілу енергії під час тривалих рятувальних операцій.

Закордонні концепції «резильєнтності» (М. Seligman, А. Masten) вказують, що стійкість до травми базується на когнітивному стилі та вмінні знаходити ресурси у кризі. Для українського контексту цей підхід доповнюється концепцією В. О. Лефтерова щодо професійно-психологічної підготовленості до діяльності в

екстремальних умовах. Важливим є розуміння «подвійної ідентичності» фахівця: він одночасно є офіцером, що підпорядковується статуту, та психологом, чия діяльність базується на гуманістичних цінностях. Р. І. Сірко доводить, що цей дуалізм успішно розв'язується лише за умови сформованості високого рівня саморегуляції, яка гармонізує вимоги служби та етичні стандарти.

Аналіз професіогенезу свідчить, що важка кризова ситуація виступає специфічним індикатором, який виявляє рівень сформованості внутрішніх механізмів особистості. Дефіцит навичок управління власним станом у критичні моменти не лише знижує адаптивний потенціал, а й стає перешкодою в реалізації фахового призначення. Оптимізація діяльності залежить від здатності майбутнього психолога врівноважувати психічне перенавантаження за допомогою вольових та когнітивних зусиль. Як зазначають С. Миронець та О. Тімченко, у психологічно невідготовлених фахівців домінує емоція страху, яка паралізує волю, тоді як саморегуляція дозволяє нівелювати тривожність і зберігати критичність мислення [3].

Сучасна система спеціалізованої освіти в галузі цивільного захисту орієнтована на формування суб'єктності курсанта. У процесі практичної підготовки майбутній психолог трансформується в активного ініціатора власної професійної поведінки. Це дозволяє розглядати саморегуляцію як інструмент творчої перебудови активності, що є необхідною умовою ефективності в особливих умовах служби.

Таким чином, для майбутнього офіцера-психолога ДСНС саморегуляція постає як інтегративна професійна здібність, що поєднує когнітивний контроль, вольову витривалість та емоційну стійкість. Вона забезпечує професійну надійність фахівця, його конкурентоспроможність та збереження ментального здоров'я. Практична складова навчання магістрів має на меті остаточну трансформацію теоретичних конструктів у фахові компетенції: від глибокої інтерналізації мотивації до вільного володіння техніками експрес-саморегуляції (дихальні вправи, релаксація). Саморегуляція – це не просто набір психотехнік, а фундамент професійної надійності, що дозволяє офіцеру залишатися «точкою опори» для інших навіть у ситуаціях граничного напруження.

Література та джерела

1. Козяр М. М., Коваль І. С. Психопедагогіка професійно-екстремальної підготовки : навчальний посібник. Львів : Вид-во ЛДУ БЖД, 2024. 504 с. (Це фундамент твого університету, що обґрунтовує модель підготовки у сучасних умовах).
2. Сірко Р. І. Професійне становлення психолога в системі ДСНС України: особистісний аспект : монографія. Львів : ЛДУ БЖД, 2021. 212 с. (Джерело, на яке ти найбільше посилаєшся щодо суб'єктності та саморегуляції психолога).
3. Миронець С. М., Тімченко О. В. Психологія праці в звичайних та екстремальних умовах : навч. посіб. Київ : Видавництво КНТЕУ, 2024. 280 с. (Джерело, що розкриває специфіку роботи психолога в умовах війни).
4. Masten A. S. Ordinary Magic: Resilience in Development. Second Edition. New York : Guilford Press, 2025. 418 p. (Найсучасніше закордонне джерело про резильєнтність, що додає твоїм тезам міжнародного рівня).

ВОКАЛЬНИЙ АНСАМБЛЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АРТИСТИЧНИХ УМІНЬ ШКОЛЯРІВ

Вікторія Гура,

студентка 41ММ групи спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)
відділення дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Наукова керівниця – *Богдана Жорняк, кандидатка педагогічних наук,
завідувачка кафедри музичного мистецтва*

У статті розкрито педагогічний потенціал ансамблевого співу, що сприяє становленню сценічної культури, емоційної виразності, творчої ініціативності та впевненості під час публічних виступів. Акцентовано увагу на тому, що систематична робота у вокальному ансамблі стимулює гармонійний творчий розвиток особистості школяра та формує його здатність до самовираження засобами музичного мистецтва.

У сучасних нормативних освітніх документах наголошено на вагомості та актуальності потреби формування всебічно розвиненої юної особистості для її повноцінної та успішної життєдіяльності в суспільстві, а також гармонійного розвитку самого суспільства.

Разом із тим, надзвичайно гостро стоїть питання формування особистісних якостей, тому сучасна школа також спрямовує зусилля на розвиток у здобувачів освіти різносторонніх навиків, умінь, здібностей, талантів. З цього приводу Концепція Нової української школи зазначає, що серед ключових компетентностей, якими повинен оволодіти випускник закладу загальної середньої освіти, є «обізнаність та самовираження у сфері культури» [2]. Сформованість цієї компетентності передбачає здатність розуміти та сприймати твори мистецтва, емоційно реагувати на них, уміти творчо й артистично самовиявитися у їх відтворенні.

Головним завданням музичного, зокрема вокального, виховання є не стільки власне навчання музиці, скільки цілеспрямований вплив через музичне мистецтво на духовний світ школярів. У цьому контексті першочергове значення має розвиток у молоді емоційної чутливості до музики, яка вводить у світ добра та краси, відкриваючи внутрішнє джерело людських почуттів і переживань через виразність і неповторність людського голосу.

Сучасні науковці В. Абрамян, Л.Кайкалова, В. Костюков підкреслюють, що у розвитку освіти особливу роль відіграють такі тенденції, як гуманізація освітнього процесу, спрямована на всебічну реалізацію особистості у різних видах творчої діяльності, а також розкриття здібностей і потенціалу школярів у процесі навчання та виховання.

Цей процес відбувається за умов творчої співпраці викладача і учня, коли між ними формується партнерство, засноване на взаємній повазі та довірі. Роль учителя полягає у активізації та стимулюванні учнів, у заохоченні їх до саморозвитку та самовиховання, що формує активну позицію учнів у власному навчанні та творчості.

Творча спрямованість освітнього процесу передбачає застосування різноманітних форм і видів музичної діяльності, використання найкращих зразків національного та світового мистецтва, а також організацію дитячих і підліткових творчих колективів. Такий підхід дозволяє враховувати специфіку конкретного навчального закладу та індивідуальні можливості кожного учня, створюючи умови для гармонійного розвитку його особистості.

Однією з ключових складових музичного виховання є колективний спів, який безпосередньо спрямований на формування естетичних почуттів, музичного смаку, художніх здібностей та здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси у різних сферах діяльності.

Спів є найпоширенішою та найбільш доступною для людини формою музичної творчості. Ансамблевий спів водночас виступає потужним засобом самоствердження особистості та прояву етнічної самоідентифікації українського народу, оскільки він уособлює унікальне явище культури та є окремою культурологічною системою у контексті світового музичного мистецтва.

Термін ансамбль (фр. *ensemble* – «разом») у музичній практиці вживається в кількох значеннях:

- як невелика група музикантів, які спільно виконують музичний твір;
- як твір, створений для виконання кількома виконавцями;
- як колектив, об'єднаний певними жанровими особливостями музичного чи хореографічного мистецтва;
- як специфічна якість спільного виконання, що проявляється у неподільності, єдності та узгодженості художніх і технічних прийомів усіх учасників.

Історія вокального ансамблевого виконавства сягає глибокої давнини. Вокальним ансамблем називають групу співаків, які виконують музичний твір спільно, що може бути представлене різними формами, такими як дует, тріо, квартет, квінтет тощо. Важливою умовою, за якої колектив може вважатися ансамблем, є наявність у ньому кількох груп голосів, які традиційно називають партіями. Партія у цьому контексті означає групу однорідних голосів, що співають унісон своєю мелодичну лінію, формуючи гармонійне звучання ансамблю.

Необхідною передумовою для якісного виконання вокального твору є дотримання правильної співацької постави, оскільки вона безпосередньо впливає на ключові компоненти співу – дихання, звукоутворення та інтонацію. Правильна постава включає оптимальне положення корпусу, голови та рота співака. Під час співу виконавець повинен стояти або сидіти прямо, без зайвого напруження, проте водночас підтягнуто, що забезпечує вільний потік повітря і контроль над голосом. Для того, щоб дихання було вільним та спокійним, плечі потрібно злегка відвести назад. Руки необхідно вільно опустити донизу, на репетиціях, коли виконавці співають сидячи, руки повинні вільно лежати на колінах.

Найважливішим елементом процесу співу є дихання, адже саме від нього у значній мірі залежить якість звука та інтонації. Фізіологія класифікує типи дихання за трьома основними видами: ключичне, грудне, нижньо-реберне (або діафрагматичне).

Висока якість виконання музичного твору значною мірою залежить від правильної співацької постави та раціонального дихання, оскільки саме вони

визначають правильність формування звуку. Так, у виконанні народних пісень часто застосовується так званий «білий», відкритий звук, що забезпечує автентичність виконання. Водночас така манера звукодобування є неприйнятною для творів класичної музики. Недопустимим також є спів напруженим, «форсованим», горловим або хрипким звуком. Основою правильного співу є м'який, округлений звук, утворюваний без надмірного напруження [1, с. 344].

Особлива увага у вокальному виконанні приділяється чистоті інтонування. Інтонація визначається як точність відтворення висоти звуку. У колективному виконанні (ансамбль, хор) поняття інтонації тісно пов'язане із строем, який характеризує точність взаємного інтонаційного співвідношення окремих голосів та партій. У музичній педагогіці розрізняють два типи строю:

- мелодичний (горизонтальний) стрій – точність інтонації окремої вокальної партії;
- гармонічний (вертикальний) стрій – точність інтонаційного поєднання всіх голосів колективу в цілому.

Чистота інтонування є запорукою якісного виконання твору. Неодмінна умова хорошого строю у вокальному ансамблі – чисте інтонування кожного співака окремо, і в цілому залежить від слухових даних виконавців, їх загального фізичного стану і стану голосового апарата, від уміння володіти диханням, звукоутворенням, дикцією.

У вокальному ансамблі ключовим чинником успішного виконання є активна слухова увага кожного учасника. Пасивне сприйняття та відтворення мелодії не дозволяє досягти чистого інтонування та узгодженості голосів. Якість строю значною мірою визначається фактурою твору та зручністю викладу партитури, зокрема голосоведенням, висотними діапазонами голосів, темпом та ритмічним рисунком. Саме з урахуванням цих факторів виконавці ансамблю можуть досягати гармонійного та синхронного звучання всіх партій.

Вокально-ансамблеве виконавство є певним втіленням комунікативного аспекту в суспільно-історичному процесі та вирізняється особливою естетикою і міжособистісною природою. Кожен виконавець в ансамблі прагне до пошуку себе для досягнення виконавського образу, але при цьому має «співпрацювати» з колегами, чути свого сусіда.

Через артистичне виконання творів вокальний ансамбль переносить свій позитивний настрій слухачам, збуджує їх емоційно, налаштовує на одну хвилю з собою. Таким чином відбувається вплив вокального мистецтва на людську свідомість.

Артистичні уміння школяра як члена вокального ансамблю – це комплекс способів виконання сценічних дій на основі емоційно-образних, вербальних та ритмопластичних (невербальних) прийомів реалізації його особистісно-творчого потенціалу через артистичне перевтілення.

Беручи участь у вокальному ансамблі, учні набувають артистичні уміння, серед яких ми виділили три основні групи:

- образно-асоціативні уміння, які пов'язані із творчим баченням, уявою, фантазією, емоційною пам'яттю колективу;
- вокально-орфоепічні уміння (до них, на нашу думку, відносяться уміння, пов'язані із технікою та логікою мовлення, а також інтонаційною виразністю);

- поведінково-кінетичні уміння (пов'язані із використанням міміки, жестів, пластичних рухів, що є привабливими для публіки та створюють емоційний настрій аудиторії) [3, с.440].

Нами визначено компоненти формування артистичних умінь: художньо-емоційний; мистецько-інформаційний; сценічно-виконавський.

Ми переконані, що художньо-емоційний компонент формування артистичних умінь тісно пов'язаний із емоційним сприйманням музичного твору. Відчуття насолоди від сприймання музики в подальшому стимулює бажання до її виконання.

Сценічно-виконавський компонент пов'язаний з публічними виступами учнів, що вимагають від вокального колективу емоційності, піднесення, моральної та фізичної віддачі, подавлення страху та хвилювання. Сценічно-виконавські уміння школярів набувають у процесі численних виступів. Важливими проявами артистизму в умовах концертної діяльності підліткового вокального колективу є культура поведінки, уміння керувати своїми емоціями, здатність до рефлексії та емпатії.

Таким чином, можна стверджувати, що участь школярів у вокальних ансамблях не лише дає поштовх до розвитку музичних здібностей підростаючого покоління, але й позитивно впливає на його свідомість, формує артистичні здібності, сприяє розвитку комунікаційних відносин.

Література та джерела

1. Багрій Т. Взаємозв'язок педагогічних та артистичних здібностей як необхідна умова досягнення професійного розвитку майбутнього педагога-музиканта. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2019. № 5 (172). С. 344-353.

2. Концепція Нової української школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/12/12/20-11-2018rekviz.pdf> (дата звернення 07.12.2025.)

3. Тянь Лінь. Уміння інтерпретаційного опрацювання вокальних творів: основні фази та методи формування. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Київ, 2021. № 4 (108). С. 438–446.

ІНФОРМАТИКА ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS

Ольга Дмитрук,

студентка 3-Г групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Світлана Сидорчук, викладач
циклової комісії природничо-математичних дисциплін**

У тезах висвітлено педагогічні умови організації цікавого навчання інформатики в початковій школі. Проаналізовано роль ігрових технологій, інтерактивних методів, проєктної діяльності та цифрових інструментів у формуванні інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів. Обґрунтовано значення мотиваційного компонента навчання в умовах Нової української школи.

Сучасна система освіти функціонує в умовах швидких технологічних змін, глобалізації та зростання ролі інформації в усіх сферах суспільного життя. За таких умов школа покликана формувати не лише предметні знання, а й універсальні навички XXI століття – так звані *soft skills*, які забезпечують здатність особистості ефективно взаємодіяти, адаптуватися до нових викликів і приймати самостійні рішення. Саме тому інформатика в початковій школі набуває нового змістового наповнення і розглядається як важливий інструмент розвитку гнучких навичок майбутніх фахівців [1].

У процесі вивчення інформатики молодші школярі залучаються до діяльності, що передбачає аналіз інформації, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, планування послідовності дій, пошук оптимальних способів розв'язання завдань. Такі види роботи сприяють формуванню критичного та алгоритмічного мислення, що є основою для розвитку здатності до розв'язання проблем (*problem-solving*).

Виконання практичних завдань у парах і малих групах формує навички співпраці, взаємодопомоги та відповідальності за спільний результат. Учні вчаться висловлювати власну думку, аргументувати її, слухати інших і досягати компромісу. Таким чином, інформатика створює умови для розвитку комунікативної компетентності та командної роботи.

Окрему роль відіграє творча складова навчання. Створення презентацій, цифрових малюнків, інтерактивних історій, мініпроектів активізує креативність, ініціативність і самостійність. Діти не лише засвоюють технічні прийоми роботи з програмами, а й навчаються генерувати ідеї, презентувати результати власної діяльності, здійснювати самооцінювання.

У межах компетентнісного підходу інформатика інтегрується з іншими навчальними предметами, що дозволяє формувати міжпредметні зв'язки та розвивати системне мислення. Наприклад, під час підготовки інформаційних проєктів з природознавства чи української мови учні опановують навички пошуку, відбору та структурування інформації, що безпосередньо впливає на розвиток інформаційної культури [2].

Важливим аспектом є також формування цифрової етики та безпечної поведінки в Інтернеті. Усвідомлення відповідальності за власні дії в цифровому середовищі сприяє розвитку соціальної зрілості та саморегуляції – складових емоційного інтелекту.

Таким чином, інформатика в початковій школі виконує значно ширшу функцію, ніж опанування базових цифрових умінь. Вона створює підґрунтя для формування комплексу *soft skills* – критичного мислення, комунікації, креативності, співпраці та адаптивності, що визначають конкурентоспроможність особистості в майбутньому професійному середовищі.

Література та джерела

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація освіти і науки: теорія і практика. Київ : ІТЗН НАПН України, 2019. 108 с.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

ВЕБРЕСУРС ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДІ У ПИТАННЯХ ДОГЛЯДУ ЗА ШКІРОЮ

Ольга Довбуш,

студентка 3-КН групи спеціальності 122 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – Ольга Неділько, викладач
циклової комісії природничо-математичних дисциплін

У сучасному суспільстві збереження здоров'я є однією з ключових умов гармонійного розвитку особистості. Відповідно до Закону України «Про освіту», освітній процес має бути спрямований на формування компетентностей, необхідних для безпечної та відповідальної життєдіяльності. Однією з таких компетентностей є здоров'язбережувальна, що передбачає усвідомлене ставлення до власного фізичного і психічного стану, здатність здійснювати профілактику захворювань та приймати обґрунтовані рішення щодо способу життя.

Проблематика формування здоров'язбережувальної компетентності розглядається в працях І. Д. Бега, який наголошує на необхідності інтеграції ціннісних орієнтацій і практичних навичок у сфері збереження здоров'я [4]. У контексті цифровізації освіти особливого значення набуває використання інформаційних технологій як засобу формування відповідальної поведінки молоді [5].

Догляд за шкірою є важливою складовою особистої гігієни та профілактики дерматологічних проблем. За рекомендаціями World Health Organization, належна гігієна шкіри та інформованість щодо факторів ризику сприяють запобіганню інфекційним і запальним захворюванням [3]. Водночас офіційні матеріали Міністерство охорони здоров'я України підкреслюють важливість використання перевірених джерел інформації щодо медичних і гігієнічних рекомендацій [2].

Неправильний вибір косметичних засобів, недотримання базових правил догляду або орієнтація на неперевірені поради із соціальних мереж можуть призвести до подразнень, алергічних реакцій та хронічних дерматологічних проблем. Тому одним із важливих завдань освіти є формування в молоді навичок критичного мислення та медіаграмотності у сфері здоров'я.

Створення тематичного вебресурсу з питань догляду за шкірою може стати ефективним інструментом формування здоров'язбережувальної компетентності. Такий ресурс повинен містити:

- структуровану інформацію про типи шкіри та їх особливості;
- опис основних етапів щоденного догляду (очищення, тонізація, зволоження, фотозахист);
- пояснення впливу харчування, водного балансу, режиму сну та стресу на стан шкіри;

- рекомендації щодо безпечного використання косметичних засобів із поясненням складу продукції;
- попередження щодо самолікування та необхідності консультації з лікарем у складних випадках.

Окрему увагу доцільно приділити інтерактивним можливостям вебресурсу. Зокрема, тест для визначення типу шкіри, калькулятор індивідуального догляду, розділ «Питання – відповідь», інтерактивна інфографіка та відеоматеріали сприяють кращому засвоєнню інформації. Інтерактивність забезпечує активну взаємодію користувача з контентом і підвищує рівень зацікавленості, що позитивно впливає на формування відповідального ставлення до власного здоров'я [5].

З технічної точки зору реалізація вебресурсу можлива із застосуванням сучасних вебтехнологій (HTML, CSS, JavaScript), що забезпечують адаптивний дизайн, мобільну доступність та швидкість завантаження сторінок. Важливим принципом є mobile-first підхід, який передбачає оптимізацію ресурсу для використання зі смартфонів, адже саме мобільні пристрої є основним джерелом отримання інформації молоддю.

Крім інформаційної та технічної складових, важливим є дотримання принципів достовірності, науковості та етичності контенту. Розміщення посилань на авторитетні джерела, зокрема матеріали міжнародних і національних організацій у сфері охорони здоров'я, підвищує довіру до вебресурсу та сприяє формуванню культури відповідального споживання інформації [2, 3].

Отже, вебресурс як інструмент формування здоров'язбережувальної компетентності молоді у питаннях догляду за шкірою виконує не лише інформаційну, а й освітню та виховну функції. Поєднання науково обґрунтованого контенту, інтерактивних можливостей і сучасних технологій створює умови для розвитку усвідомленого ставлення до власного здоров'я, підвищення рівня медіаграмотності та формування культури здорового способу життя [4, 5].

Література та джерела

1. Верховна Рада України. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 02.03.2026).
2. Міністерство охорони здоров'я України. Офіційний вебсайт. URL: <https://moz.gov.ua> (дата звернення: 02.03.2026).
3. World Health Organization. Skin health and hygiene guidelines. URL: <https://www.who.int> (дата звернення: 02.03.2026).
4. Бех І. Д. Особистість у просторі здоров'язбереження. Київ: Академвидав, 2018. 256 с.
5. Морзе Н. В. Інформаційні технології в освіті: сучасні підходи та перспективи розвитку. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 312 с.

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ОПЕРАТИВНО-РЯТУВАЛЬНОЇ СЛУЖБИ

Тетяна Жук,

курсантка ПСе-41к групи спеціальності 053 Психологія
факультету психології та соціального захисту

Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Науковий керівник – Вікторія Боднарчук, викладач кафедри практичної психології та педагогіки, Доктор PhD

Здійснено теоретичний аналіз проблеми формування адаптаційних ресурсів майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби в умовах екстремальних викликів. Розкрито сутність, структуру та компоненти адаптаційного потенціалу особистості, охарактеризовано психологічні чинники його стабілізації. Обґрунтовано значення когнітивно-прогностичних та емоційно-вольових ресурсів для забезпечення професійної стійкості та збереження ментального здоров'я майбутніх фахівців.

Сьогодні питання особистісної адаптації набуло критичної ваги для українського суспільства. Глобальні виклики - від соціальної ізоляції часів пандемії до руйнівних наслідків повномасштабного вторгнення - перетворили процес пристосування на стратегію виживання в умовах постійної загрози. У цьому контексті особливі вимоги висуваються до майбутніх психологів ДСНС. Ці фахівці мають працювати в епіцентрі кризових подій, надаючи допомогу постраждалим під обстрілами та забезпечуючи підтримку рятувальників. Здатність зберігати власну стабільність при високому ризику вторинної травматизації стає для них питанням професійної придатності та національної безпеки [4, с. 112]. Дослідження того, як майбутній психолог перетворює кризові переживання на ресурси для відновлення, дозволяє зрозуміти механізми стабілізації психіки в умовах тривалої війни. Попри пріоритетність теми, у науковому дискурсі досі бракує єдиної класифікації таких ресурсів, а терміни «особистісні» та «адаптаційні» можливості часто вживаються як синоніми, що потребує глибшої систематизації [2, с. 45].

Теоретичні підходи до адаптації. У сучасному науковому просторі адаптація розглядається не як пасивне пристосування, а як складний процес активного залучення внутрішніх інструментів для збереження здоров'я та працездатності. Історичне коріння цього поняття сягає класичних шкіл психології. Глибинна психологія (К. Юнг) трактує адаптацію як енергетичну рівновагу саморегульованої системи психіки, де будь-яка нестача життєвої енергії або її нераціональний розподіл призводять до дефіциту ресурсів адаптації та внутрішніх конфліктів. Розвиток когнітивного напрямку (Ж. Піаже, А. Бек) дозволив побачити в адаптації продукт інтелектуальної діяльності. З цієї позиції успіх фахівця залежить від гнучкості його когнітивних структур та наявності адаптивних схем інтерпретації подій [1, с. 102]. Дж. Келлі доповнює це баченням людини як дослідника, чия стійкість базується на побудові моделей реальності, що дозволяють передбачати майбутнє. Важливий внесок зробила гуманістична парадигма (К. Роджерс, А. Маслоу), де центральним

ресурсом визнано «концепцію Я». Для психолога ДСНС узгодженість внутрішніх уявлень із реальним досвідом дозволяє діяти гнучко, не витрачаючи сили на зайві захисні механізми [2, с. 118]. У зрілої особистості пристосування до складних умов стає не лише засобом виживання, а й стимулом для розкриття внутрішніх творчих резервів.

В контексті професійної підготовки психологів ОРС важливо розмежувати поняття «адаптивність» як потенційну здатність особистості та «адаптованість» як результат цього процесу. Якщо адаптованість є станом досягнутої гармонії з вимогами служби, то адаптаційний ресурс виступає фундаментом адаптивності. Згідно з дослідженнями О. Кокуна, для фахівців екстремального профілю цей ресурс має не лише біологічну (стан здоров'я, тип нервової системи), а й особистісну природу [1, с. 76]. Особливе місце займає професійна лабільність - здатність швидко переключатися між різними режимами діяльності (від очікування до екстреного реагування), що для майбутніх психологів ДСНС є критично важливою умовою збереження працездатності [4, с. 190].

Структурні компоненти адаптаційного потенціалу. Для майбутнього психолога оперативно-рятувальної служби адаптаційний потенціал є відкритою багатокомпонентною системою, що постійно перебудовується відповідно до характеру загрози [4, с. 245].

Важливою складовою адаптаційного потенціалу є механізм інтеріоризації професійного досвіду. Для курсантів та студентів це означає перетворення зовнішніх вимог екстремальної служби на внутрішні цінності. Обґрунтовано, що за умов високої професійної ідентифікації формується автономна мотивація, яка дозволяє фахівцю спиратися на власні переконання навіть у ситуаціях гострого стресу [2, с. 145]. Окрім того, значну роль відіграє соціальний ресурс - відчуття приналежності до професійної спільноти рятувальників («ми-концепція»), що нівелює почуття безпорадності та ізоляції під час роботи з масштабними катастрофами [4, с. 310].

Когнітивно-прогностичний компонент є первинною ланкою, що забезпечує побудову випереджальної моделі подій. Провідним ресурсом тут виступає антиципаційна спроможність - здатність розпізнавати приховані ознаки небезпеки та готувати до них психіку. Це вимагає від студента високої інтелектуальної лабільності та здатності швидко змінювати розумові стратегії в умовах дефіциту часу. Когнітивний контроль дозволяє зберігати об'єктивність навіть при сильному сенсорному перевантаженні: шумі, задимленості, інтенсивних людських емоціях [1, с. 140].

Емоційно-стабілізаційний компонент є енергетичним ядром потенціалу. Його основою є емоційна зрілість, яка дозволяє конструктивно долати стрес, зберігаючи особистісну цілісність. Особливу роль відіграє емоційний інтелект: він діє як ресурс внутрішнього захисту, допомагаючи психологу провести межу між власними почуттями та болем постраждалих [2, с. 210]. Толерантність до невизначеності дає можливість діяти ефективно навіть тоді, коли результат ситуації непередбачуваний.

Поведінково-регулятивний компонент відображає зовнішню сторону адаптації через систему копінг-стратегій. Пріоритетними для фахівця ДСНС є дії, спрямовані на активне вирішення проблем. Свідома саморегуляція забезпечує стабільність

поведінки та можливість підтримувати комунікацію навіть у стані фізичного виснаження [1, с. 185].

Сучасні контексти та безпека. Сучасні українські дослідження, зокрема Т. Титаренко, акцентують увагу на «прагматичному оптимізмі» як ресурсі адаптації в умовах війни [3, с. 56]. Це здатність будувати плани на майбутнє та створювати нові смислові контексти попри руйнацію звичного життя. Для майбутніх психологів також важливою є теорія С. Хобфолла про «каравани ресурсів» - сукупність якостей, що підсилюють одна одну. З позиції безпеки життєдіяльності, адаптація залежить від формування «культури безпеки» особистості. Цей інтегральний ресурс поєднує професійні знання про ризики з психологічною готовністю до дій у критичні моменти [4, с. 380]. Важливою є також професійна гнучкість, яка дозволяє миттєво змінювати стратегію залежно від динаміки надзвичайної ситуації.

Теоретичний аналіз дозволяє виділити групу чинників, що впливають на вичерпність адаптаційних ресурсів майбутніх психологів. До них належать інформаційне перевантаження, тривале перебування в стані «оперативного очікування» та високий рівень моральної відповідальності за наслідки прийнятих рішень. За С. Хобфоллом, у ситуації втрати ресурсів особистість переживає стрес, проте наявність «ресурсних караванів» (взаємопідтримка, професійна впевненість, навички саморегуляції) дозволяє не лише нівелювати негативний вплив, а й досягати посттравматичного зростання [3, с. 167]. Відтак, спеціалізовані форми підготовки, такі як моделювання професійних ситуацій та тренінги стійкості, стають необхідною умовою посилення мотивації та практичної готовності здобувачів [1, с. 115].

Підсумовуючи результати теоретичного аналізу, можна стверджувати, що адаптаційні ресурси майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби є цілісним, багаторівневим психологічним утворенням, яке визначає здатність особистості до ефективного функціонування в екстремальних умовах без шкоди для власного ментального здоров'я. Встановлено, що ключовою особливістю цих ресурсів є їхня динамічність та системність: когнітивна гнучкість, емоційна стійкість та ціннісні орієнтири не існують ізольовано, а утворюють так ані «каравани ресурсів», що взаємно підсилюють один одного в критичні моменти професійної діяльності.

Особливого значення на етапі навчання набуває процес інтеріоризації професійно важливих якостей. Коли зовнішні вимоги служби (дисципліна, витримка, відповідальність) стають внутрішніми переконаннями студента, формується автономна мотивація, яка виступає головним запобіжником дезадаптації. Обґрунтовано, що успішна підготовка майбутнього психолога ДСНС має базуватися не лише на засвоєнні теоретичних знань, а й на активному формуванні «культури безпеки» та навичок психологічної саморегуляції. Таким чином, ресурс адаптації у структурі особистості рятувальника-психолога постає як активна здатність до самоконструкції та посттравматичного зростання [3, с. 114]. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці практичних програм тренінгового супроводу, спрямованих на розширення індивідуального репертуару копінг-стратегій майбутніх фахівців, що дозволить їм залишатися стійкими в умовах невизначеності та високого оперативного ризику.

Література та джерела

1. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
2. Завацька Н. Є. Психологія соціальної адаптації особистості: міждисциплінарний підхід : монографія. Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2011. 400 с.
3. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах війни : навч. посіб. К. : Видавничий дім «Кондор», 2018. 212 с.
4. Екстремальна психологія : підручник / за заг. ред. О. В. Тімченка. К. : Август Трейд, 2007. 502 с.

**ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ
ДЛЯ АВТОМАТИЗАЦІЇ ПРОЦЕСІВ ТЕСТУВАННЯ
ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ**

Роман Карпишин,

студент 3 КН групи спеціальності 122 Комп'ютерні науки

відділення педагогічної та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – Юлія Мельничук, кандидат педагогічних наук,

викладач циклової комісії природничо-математичних дисциплін

У статті розглядається використання штучного інтелекту для автоматизації тестування програмних продуктів. Описано його вплив на зменшення ручної праці, прискорення процесу розробки та підвищення якості програмного забезпечення.

Предметом даного дослідження є засоби штучного інтелекту, що застосовуються для автоматизації процесів тестування програмного забезпечення [1]. Стрімкий розвиток індустрії програмної інженерії протягом останніх десятиліть спричинив суттєве зростання конкуренції на ринку ІТ-технологій, що, у свою чергу, призвело до підвищення вимог до якості, надійності та швидкості розробки програмних продуктів [2]. За таких умов традиційні підходи до тестування все частіше виявляються недостатньо ефективними, особливо в контексті складних і масштабних програмних систем [3].

У зв'язку з цим автоматизація тестування із застосуванням технологій штучного інтелекту набуває особливої актуальності [1, 3]. Використання ШІ дозволяє вирішувати складні та ресурсоємні завдання, які раніше потребували значних витрат людського часу й зусиль. Інтелектуальні алгоритми здатні аналізувати великі обсяги даних, адаптуватися до змін у програмному коді та підвищувати точність виявлення дефектів, що робить їх перспективним інструментом у сфері забезпечення якості програмного забезпечення [1, 3].

Метою роботи є дослідження можливостей використання технологій штучного інтелекту для автоматизації процесів мануального тестування програмного забезпечення [1]. Досягнення цієї мети передбачає підвищення ефективності тестування, зменшення витрат на його проведення, а також покращення загальної

якості програмних продуктів [2]. Особлива увага приділяється аналізу того, яким чином ІІ може доповнювати або частково замінювати традиційні підходи до тестування [3].

У межах дослідження розв'язуються такі завдання: аналіз існуючих інструментів і підходів до автоматизації тестування з використанням штучного інтелекту; формування концептуальної моделі системи, що інтегрує ІІ у процес тестування програмного забезпечення [2]; вивчення потенціалу застосування ІІ для автоматизації різних аспектів тестування, зокрема генерації тестових сценаріїв, виявлення дефектів, прогнозування можливих помилок та автоматизованого аналізу результатів тестування [3].

У процесі виконання роботи застосовуються такі методи дослідження: теоретичний аналіз наукової літератури та існуючих рішень у сфері автоматизації тестування програмного забезпечення, а також експериментальне дослідження ефективності запропонованих підходів і методів автоматизації тестування з використанням технологій штучного інтелекту [1, 2].

У результаті дослідження запропоновано ідею системи, що інтегрує технології штучного інтелекту для автоматизації процесів тестування програмного забезпечення. Встановлено, що застосування ІІ дозволяє ефективно автоматизувати рутинні та повторювані завдання тестування, суттєво знизити вплив людського чинника та кількість помилок, а також покращити якість програмних продуктів і показники ефективності процесів верифікації та валідації [2, 3].

Зроблено висновок, що розробка та впровадження систем автоматизації тестування на основі штучного інтелекту є надзвичайно актуальним і перспективним напрямом розвитку сучасної програмної інженерії [1, 3]. Використання технологій ІІ сприяє підвищенню ефективності тестування, оптимізації витрат і забезпеченню високого рівня якості програмного забезпечення. Запропонований підхід може слугувати основою для подальших наукових досліджень і практичних розробок у даній галузі [3].

Література та джерела

1. Ворочек О. С., Соловей І. І. Research on artificial intelligence tools for automating the software testing process // Bulletin of National Technical University "KhPI". Series: System Analysis, Control and Information Technologies. – 2024. – № 1(11). – P. 58-64. – DOI: 10.20998/2079-0023.2024.01.09.
2. Mariani L., Hao D., Subramanyan R., Zhu H. The central role of test automation in software quality assurance // Software Quality Journal. – 2017. – Vol. 25, № 3. – P. 797–802. – DOI: 10.1007/s11219-017-9383-5.
3. Job M. A. Automating and optimizing software testing using artificial intelligence techniques // International Journal of Advanced Computer Science and Applications (IJACSA). – 2021. – Vol. 12, № 5. – P. 594–602. – DOI: 10.14569/IJACSA.2021.0120571.

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ SELENIUM WEBDRIVER ДЛЯ АВТОМАТИЗАЦІЇ ТЕСТУВАННЯ ВЕБЗАСТОСУНКІВ

Олександр Квасний,

студент 3 КН групи спеціальності 122 Комп'ютерні науки відділення
педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Юлія Мельничук, кандидат педагогічних наук,
викладач циклової комісії природничо-математичних дисциплін**

У роботі розглянуто особливості використання інструменту Selenium для автоматизації тестування програмних систем. Проаналізовано переваги впровадження автоматизованих підходів у процес розробки ПЗ та підготовки майбутніх ІТ-фахівців. Визначено роль Selenium як базової компетентності у сучасній професійній освіті тестувальників.

Стрімкий розвиток інформаційних технологій вимагає від сучасної системи професійної освіти підготовки фахівців, здатних забезпечувати високу якість програмних продуктів. Тестування ПЗ є невід'ємною частиною життєвого циклу розробки, проте ручні перевірки стають дедалі менш ефективними через зростання складності систем. Автоматизація тестування за допомогою Selenium стає критично важливою навичкою для майбутніх інженерів з якості (QA) [2].

Selenium – це потужний інструментарій з відкритим кодом, що дозволяє керувати веббраузерами на різних платформах. Ключовим компонентом екосистеми є Selenium WebDriver, який забезпечує пряму взаємодію з браузером через відповідні драйвери (ChromeDriver, GeckoDriver тощо). Це дозволяє імітувати дії реального користувача: натискання кнопок, заповнення форм, навігацію та перевірку вмісту сторінок [4].

Використання засобів автоматизації у студентських наукових роботах дозволяє отримати більш точні та доказові результати досліджень. Автоматизація виключає суб'єктивність оцінювання та мінімізує вплив людського фактору. Це сприяє підвищенню якості підготовки фахівців в умовах сучасних викликів, зокрема дистанційного та змішаного навчання [1, с. 46].

Окремої уваги заслуговує питання інтеграції Selenium із допоміжними інструментами, такими як TestNG або JUnit. Це дозволяє реалізувати логіку перевірок (assertions), яка є критично важливою для верифікації очікуваних результатів. У контексті підготовки майбутніх фахівців, важливо підкреслити, що автоматизація не замінює ручне тестування повністю, а виступає потужним доповненням, яке звільняє час дослідника для аналізу більш складних дефектів [1].

Також варто враховувати динамічну природу сучасних веб інтерфейсів, побудованих на базі React або Angular. Це ставить перед розробником автотестів нові виклики, зокрема необхідність використання «розумних очікувань» (Explicit Waits) замість жорстких пауз у коді. Опанування таких тонкощів роботи з Selenium

WebDriver дозволяє студентам глибше зрозуміти асинхронні процеси, що відбуваються всередині браузера, та розвиває здатність до пошуку оптимальних технічних рішень у нестандартних ситуаціях [5].

Перспективним напрямом розвитку є також поєднання Selenium з хмарними сервісами для тестування, що відкриває можливості для масштабування тестового покриття без необхідності утримання власної інфраструктури. Такий досвід є надзвичайно цінним для професійного становлення молодого спеціаліста в умовах глобалізації IT-ринку [5].

Важливим аспектом використання Selenium у професійній діяльності є можливість створення надійних та масштабованих тестових сценаріїв, що мінімізують ризики виникнення критичних помилок у програмних продуктах. Опанування цього інструментарію в межах сучасної професійної освіти дозволяє студентам не лише вивчити синтаксис мов програмування, а й зрозуміти внутрішню архітектуру веб додатків, принципи роботи з DOM-моделлю та мережевими протоколами. Це формує цілісний підхід до розробки, де якість коду є пріоритетною характеристикою [4].

Отже, що автоматизація тестування за допомогою Selenium виступає потужним каталізатором для підвищення ефективності розробки. Впровадження таких технологій у навчальні плани забезпечує підготовку фахівців нового покоління, які здатні адаптуватися до динамічних вимог IT-ринку. Перспективи подальшого розвитку даної теми полягають у дослідженні інтеграції автоматизованих тестів у процеси безперервної розробки (CI/CD), що є стандартом для сучасних продуктових компаній. Таким чином, вивчення засобів автоматизації стає базовим фундаментом професійної компетентності та запорукою успішної кар'єри майбутнього спеціаліста в галузі інформаційних технологій [3].

Література та джерела

1. Бабій Г. В., Козбур Г. В. Автоматизація тестування програмного забезпечення з використанням інструментарію Selenium. *Актуальні питання сучасної інформатики*. 2023. С. 45–48.
2. Коваль О. О., Сидоров В. М. Особливості підготовки IT-фахівців в умовах цифровізації освіти. *Педагогічний часопис Волині*. 2024. № 2 (31). С. 112–119.
3. Савченко Ю. Г. Методика викладання автоматизованого тестування у закладах вищої освіти. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2022. Вип. 21. С. 56–61.
4. Selenium Documentation: official website. URL: <https://www.selenium.dev/documentation/> (дата звернення: 03.03.2026).
5. Selenium WebDriver: architecture and components. *Software Testing Journal*. 2023. URL: <https://www.softwaretestinghelp.com/selenium-webdriver-architecture/> (дата звернення: 03.03.2026).

ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ З УЧНЯМИ РІЗНОГО ВІКУ

Олександра Колеснікова,

студентка 4ФК групи спеціальності 014.11 Середня освіта(Фізична культура)
відділення музичного мистецтва та фізичної культури
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Наталія Табак, спеціаліст вищої категорії, викладач
циклової комісії теорії та методики фізичного виховання**

У тезах розкрито особливості організації та проведення уроків фізичного виховання в умовах реалізації концепції Нова українська школа з урахуванням вікових, психофізіологічних та соціальних особливостей учнів початкової, базової та старшої школи. Обґрунтовано необхідність компетентнісного, дитиноцентричного та інклюзивного підходів до фізичного виховання. Визначено методичні акценти для різних вікових груп та окреслено роль учителя у створенні безпечного й мотиваційного освітнього середовища.

Реформування загальної середньої освіти в Україні передбачає комплексне оновлення змісту, форм і методів навчання в усіх освітніх галузях, зокрема й фізичної культури. Сучасні суспільні виклики, пов'язані зі зниженням рівня рухової активності дітей, погіршенням стану їхнього здоров'я та зростанням психоемоційного навантаження, зумовлюють необхідність переосмислення ролі фізичного виховання в освітньому процесі. У межах концепції Нова українська школа фізичне виховання розглядається не лише як навчальний предмет, а як важливий чинник гармонійного розвитку особистості, формування культури здоров'я, життєвих компетентностей і стійкої мотивації до рухової активності.

Сучасний урок фізичного виховання має бути спрямований не лише на досягнення визначених нормативів фізичної підготовленості, а насамперед на формування ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації учня впродовж життя. Йдеться про розвиток умінь вчитися, здатності до соціальної взаємодії, відповідальності за власне здоров'я, ініціативності, підприємливості, умінь працювати в команді та приймати рішення в нестандартних ситуаціях. Таким чином, фізична культура інтегрується у загальну систему виховання особистості, поєднуючи фізичний, психоемоційний і соціальний розвиток.

Основоположними принципами організації уроків фізичного виховання в умовах НУШ виступають дитиноцентризм, педагогіка партнерства, варіативність змісту, компетентнісний підхід та безпечність освітнього середовища. Дитиноцентризм передбачає врахування індивідуальних особливостей кожного учня, його фізичних можливостей, інтересів і потреб. Педагогіка партнерства ґрунтується на співпраці між учителем і учнями, взаємній повазі та підтримці. Варіативність змісту дозволяє адаптувати навчальні модулі до матеріально-технічних умов закладу освіти та інтересів школярів.

Особливості організації занять суттєво залежать від вікової категорії учнів, оскільки кожен період шкільного життя характеризується специфічними психофізіологічними та соціальними змінами.

Для молодшого шкільного віку (1–4 класи) характерними є висока природна потреба в русі, емоційність, нестійкість уваги та домінування ігрової діяльності. У цьому віці активно формуються базові рухові навички, розвиваються координаційні здібності, гнучкість, швидкість реакції. Тому уроки фізичного виховання повинні мати переважно ігрову спрямованість, включати рухливі ігри, естафети, сюжетні вправи, що поєднують фізичну активність із творчими завданнями. Важливо забезпечувати часту зміну видів діяльності, використовувати наочність, музичний супровід, інтерактивні методи.

У молодшому шкільному віці особливе значення має емоційний клімат уроку. Позитивна атмосфера, підтримка з боку вчителя, заохочення навіть незначних успіхів сприяють формуванню внутрішньої мотивації до занять фізичною культурою. Недоцільним є порівняння дітей між собою або акцентування на невдачах, оскільки це може негативно вплинути на самооцінку дитини та її ставлення до предмета. У цей період закладаються основи культури здоров'я, навички безпечної поведінки під час виконання вправ, формуються первинні уявлення про користь рухової активності.

У середньому шкільному віці (5–9 класи) відбувається інтенсивний фізичний розвиток, зумовлений процесами статевого дозрівання та гормональної перебудови організму. Підлітки характеризуються нерівномірністю темпів біологічного розвитку, підвищеною емоційною чутливістю, прагненням до самоствердження та незалежності. Це зумовлює необхідність диференційованого підходу до дозування фізичних навантажень, врахування індивідуального рівня фізичної підготовленості та стану здоров'я.

У цьому віці важливо приділяти увагу вдосконаленню техніки виконання вправ, розвитку сили, витривалості, швидко-силових якостей, координації рухів. Доцільним є впровадження командних форм роботи, спортивних ігор, що сприяють формуванню навичок співпраці, відповідальності, лідерських якостей. Через участь у змагальній діяльності підлітки вчаться дотримуватися правил, контролювати емоції, поважати суперників.

Водночас учитель повинен враховувати психологічну вразливість підлітків, уникати ситуацій, що можуть спричинити приниження чи зниження самооцінки. Педагогічна підтримка, конструктивний зворотний зв'язок, орієнтація на особистий прогрес кожного учня є важливими умовами ефективності уроку.

Старший шкільний вік (10–11 класи) характеризується відносною стабілізацією фізичного розвитку, формуванням світогляду, здатністю до усвідомленого планування власної діяльності. У цей період учні вже можуть самостійно оцінювати власний фізичний стан, визначати цілі та планувати індивідуальні програми фізичної активності. Тому уроки фізичного виховання повинні мати профільну та варіативну спрямованість, передбачати можливість вибору модулів відповідно до інтересів старшокласників (ігрові види спорту, фітнес, силова підготовка, оздоровчі системи тощо).

Особливо важливим є формування навичок самостійного планування тренувального процесу, ознайомлення з принципами раціонального харчування,

профілактикою травматизму, управлінням стресом. Уроки повинні мати прикладний характер, демонструвати значення фізичної активності для майбутньої професійної діяльності та якості життя в цілому.

В умовах НУШ особливої уваги набуває інклюзивний аспект фізичного виховання. Сучасна школа орієнтована на забезпечення рівних можливостей для всіх учнів, незалежно від стану здоров'я чи рівня фізичної підготовленості. Організація занять має передбачати адаптацію вправ, індивідуальне дозування навантаження, використання альтернативних форм виконання завдань. Важливо створювати атмосферу підтримки та прийняття, формувати толерантність і взаємоповагу серед учнів.

Здоров'язбережувальна спрямованість уроку полягає у профілактиці гіподинамії, порушень постави, перевтоми, формуванні навичок самоконтролю та відповідального ставлення до власного здоров'я. Учні повинні навчитися оцінювати свій фізичний стан, контролювати частоту серцевих скорочень, правильно виконувати вправи з урахуванням безпеки.

Таким чином, ефективність уроків фізичного виховання в умовах НУШ визначається комплексним урахуванням вікових особливостей учнів, застосуванням компетентнісного та диференційованого підходів, створенням безпечного, інклюзивного та мотиваційного освітнього середовища. Високий рівень професійної підготовки вчителя, його здатність до інновацій, педагогічної гнучкості та партнерської взаємодії з учнями є ключовими чинниками успішної реалізації завдань фізичного виховання.

Сучасний урок фізичної культури має сприяти гармонійному фізичному, психоемоційному та соціальному розвитку особистості, формуючи основу для активного, свідомого й здорового способу життя, що є необхідною передумовою успішної інтеграції молоді в сучасне суспільство.

Література та джерела

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа».
2. Державний стандарт базової середньої освіти.
3. Навчальні програми з фізичної культури для закладів загальної середньої освіти.

СУЧАСНИЙ ПЕДАГОГ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Анастасія Коляно,

студентка 1 курсу спеціальності В13 Бібліотечна, інформаційна та архівна
справа ЗВО «Академія рекреаційних технологій і права»

**Науковий керівник – Леся Герасимюк, старший викладач кафедри
документознавства та інформаційної діяльності**

Висвітлено розвиток цифрових технологій у закладах освіти та їхній вплив на організацію навчального процесу. Розглянуто роль педагога як координатора та наставника, використання

Секція 9. Професійна освіта в умовах сьогодення

інтерактивних платформ і мультимедійних ресурсів, а також формування цифрових компетентностей здобувачів освіти для ефективної соціалізації та навчальної діяльності.

В умовах воєнного часу та стрімкого розвитку технологій і інформаційного суспільства освіта перебуває у стані постійної трансформації. Сучасний освітній процес базується на високотехнологічних засобах навчання, характеризується мобільністю, універсальністю та фундаментальністю, що зумовлює зміни у традиційній ролі педагога.

Станом на сьогоднішній день педагог виступає не лише джерелом знань, а координатором навчального процесу, модератором, розробником цифрових ресурсів та організатором електронного освітнього середовища, яке охоплює як очне, так і дистанційне навчання [1].

В умовах цифровізації освітнього простору особлива увага приділяється розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів, впровадженню сучасних технологій навчання та створенню безпечного цифрового середовища для здобувачів освіти. Цифрові компетентності включають вміння планувати навчальний процес із використанням цифрових ресурсів, моделювати навчальний контент за допомогою мультимедійних технологій, організовувати дистанційне навчання та забезпечувати індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти [4].

Сучасні цифрові тренди передбачають системне впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес та педагогічну практику. Одним із ключових аспектів є використання дистанційних технологій, що забезпечують мобільність та гнучкість освітнього процесу [1]. Суттєвою складовою є застосування мультимедійних ресурсів та інтерактивних платформ для візуалізації інформації, стимулювання самостійної роботи здобувачів освіти та розвитку їхніх когнітивних навичок.

Інструменти для цифрової освіти включають платформи онлайн-комунікації (ZOOM, Google Classroom, ClassDojo) та сервіси для створення інтерактивного контенту, такі як Learning.ua, Study-smile, Classtime та Childdevelop. Вони дозволяють організовувати інтерактивні вправи, тести та завдання, створювати інтелект-карти та інтегровані кейс-уроки, які поєднують знання з різних предметів, стимулюють розвиток критичного мислення, командної роботи та концентрації уваги [2].

Важливою характеристикою сучасного цифрового навчання є адаптивність, керованість та інтерактивність освітнього процесу. Цифрові технології дозволяють педагогам забезпечувати індивідуалізацію навчання, диференціацію завдань та ефективно закріплення матеріалу, при цьому не замінюючи роль наставника, а виконуючи функцію її підтримки та доповнення [4].

Сучасний педагог виконує функцію координатора навчального процесу, організатора дистанційного навчання та наставника здобувачів освіти. Основні уміння включають планування та організацію самостійної роботи здобувачів освіти, моделювання навчального контенту за допомогою мультимедійних технологій, забезпечення мотивації здобувачів освіти, контроль їхніх результатів та застосування індивідуального підходу [1].

Педагог також відповідає за формування цифрової компетентності здобувачів освіти, що передбачає безпечну роботу в Інтернеті, розвиток критичного мислення, медіаграмотності та навичок колективної роботи.

Особливу увагу варто приділяти формуванню інтегрованих цифрових проєктів, у яких учні працюють над завданнями різних дисциплін одночасно.

Такий підхід дозволяє поєднувати традиційне навчання з цифровим середовищем, сприяє розвитку навичок самостійного та колективного навчання, а також формує готовність до активної участі у цифровому суспільстві [3].

Національна політика цифровізації освіти передбачає створення сприятливих умов для використання сучасних технологій у навчанні. До них належать відкриття STEM-лабораторій, інтеграція українських закладів освіти у міжнародні цифрові проєкти, проведення науково-методичних заходів і популяризація цифрової грамотності серед педагогів та здобувачів освіти. Цифровізація освітнього простору сприяє підвищенню якості навчання, розвитку критичного мислення та комунікаційних компетентностей, формує навички, необхідні для активної соціалізації та професійної самореалізації у цифровому середовищі [4].

Отже, розвиток цифрових трендів у закладах освіти є системним і багатогранним процесом, що охоплює технологічні, методичні та педагогічні аспекти. Використання дистанційних платформ, мультимедійного контенту та інтерактивних сервісів дозволяє забезпечити мобільність, адаптивність та індивідуалізацію навчання, стимулює розвиток критичного мислення, медіаграмотності та комунікаційних компетентностей здобувачів освіти. Педагог у цифровому середовищі виступає координатором, наставником та модератором, забезпечуючи ефективну організацію навчального процесу та формування цифрових навичок у здобувачів освіти. Цифровізація освіти в Україні інтегрується у світові та європейські освітні тренди, що сприяє підвищенню якості навчання та формуванню компетентностей, необхідних для сучасного інформаційного суспільства.

Література та джерела

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2014. 352 с.
2. 35 інструментів для дистанційного навчання – добірка НУШ, 2020. URL: <https://nus.org.ua/articles/30-instrumenty-dlyadystantsijnogo-navchannya-dobirka-nush/>
3. 10 онлайн-ресурсів, що знадобляться на уроках, 2019. URL: <https://nus.org.ua/articles/10-onlajn-resursiv-shho-znadoblyatsya-na-urokakh/>
4. Генсерук Г. Р. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. Open educational e-environment of modern University, 2019. №6. С. 8–16.

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Вікторія Курижка, Ольга Тарасюк,

студентки 31 ПО групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету
початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти
«Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Віктор Корнелюк, викладач кафедри природничо –
математичної, світоглядної освіти та інформаційних технологій.**

У статті розглядаються ключові аспекти трансформації професійної підготовки майбутніх учителів математичної освітньої галузі в умовах цифровізації суспільства. Автор аналізує необхідність подолання розриву між технологічними можливостями та методичною компетентністю випускників. Окреслено специфіку використання цифрових інструментів для візуалізації абстрактних математичних понять, організації змішаного навчання, формувального оцінювання та розвитку алгоритмічного мислення. Особливу увагу приділено підготовці педагога до критичного відбору цифрових засобів та уникнення ризиків, пов'язаних з їхнім надмірним використанням. Обґрунтовано необхідність випереджувального характеру педагогічної освіти для формування вчителя-дослідника, здатного до інтеграції інновацій у власну професійну діяльність.

Постановка проблеми. Ключовою проблемою професійної підготовки стає подолання розриву між технологічними можливостями, які пропонує сучасний цифровий простір, та реальним рівнем методичної компетентності випускників педагогічних закладів вищої освіти щодо їхньої виваженої інтеграції в освітній процес з математики. Специфіка математичної освітньої галузі, що полягає у високому ступені абстракції її понять, вимагає від майбутнього педагога не просто технічних навичок, а глибокого розуміння дидактичного потенціалу цифрових інструментів для візуалізації, моделювання, організації дослідницької діяльності та формувального оцінювання в умовах інформаційного перевантаження сучасних здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень засвідчує багатовекторність наукових пошуків у сфері цифровізації математичної підготовки. Зокрема, питання синергії візуальної та інформаційної компетентностей у професійній підготовці майбутнього вчителя математики розкрито в роботі О. Л. Горошка [1]. Використання конкретних цифрових інструментів, зокрема у підготовці докторів філософії з математики, досліджують М. Друшляк, Т. Лукашова, А. Підпригора, Д. Єлізаренко, О. Надточій [2]. Концептуальні засади підготовки майбутніх учителів до використання засобів віртуальної наочності представлено в публікації П. Мулеси [3]. Актуальні проблеми та тенденції цифровізації процесу підготовки майбутніх учителів математики висвітлюють у своїй роботі А. Р. Смірнова та О. В. Горбатюк [4]. Крім того, питання організації та контролю самостійної роботи майбутніх учителів математики засобами цифрових інструментів розглядає у своєму дослідженні М. О. Titova [5].

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Незважаючи на значну кількість досліджень, поза увагою науковців часто залишаються питання комплексної підготовки майбутнього вчителя до використання цифрових інструментів саме для формувального оцінювання, аналізу великих масивів даних про успішність учнів та прийняття на основі цього аналізу обґрунтованих педагогічних рішень. Також недостатньо розкрито аспект формування у майбутніх педагогів критичного мислення щодо вибору цифрових інструментів, усвідомлення їхніх обмежень та потенційних ризиків (кліповість мислення, зниження обчислювальних навичок), що дозволило б зберегти баланс між технологічністю та фундаментальністю математичної освіти.

Мета статті – обґрунтувати необхідність трансформації професійної підготовки майбутнього вчителя математичної освітньої галузі, визначити ключові напрями формування його методичної компетентності в умовах діджиталізації, а також окреслити шляхи інтеграції цифрових інструментів (візуалізації, моделювання, комунікації, оцінювання) у навчальний процес задля розвитку в учнів алгоритмічного мислення та здатності до розв’язання прикладних задач.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розвитку суспільства, позначений стрімкою діджиталізацією всіх сфер буття, висуває принципово нові вимоги до системи освіти загалом і до професійної підготовки педагогічних кадрів зокрема. Математична освітня галузь, яка традиційно вважається фундаментом формування логічного мислення, просторових уявлень та здатності до абстрагування, сьогодні переживає етап глибинної трансформації. Ця трансформація зумовлена не просто появою нових технічних засобів навчання, а необхідністю переосмислення самої суті педагогічної взаємодії в умовах інформаційного перевантаження та зміни когнітивних стратегій сучасних здобувачів освіти, відомих як «цифрове покоління». Відтак, підготовка майбутнього вчителя математики має бути зорієнтована не на просте опанування набором програмних продуктів, а на формування глибокого розуміння дидактичного потенціалу цифрових інструментів та здатності до їхньої критичної, методично виваженої інтеграції в освітній процес [4].

Ключовою проблемою професійної підготовки стає подолання розриву між технологічними можливостями, які пропонує сучасний цифровий простір, та реальним рівнем методичної компетентності випускників педагогічних закладів вищої освіти. Специфіка математичної освітньої галузі полягає у високому ступені абстракції її понять: уявити динаміку геометричних перетворень, відчувати граничний перехід в аналізі або зрозуміти ймовірнісну природу випадкових процесів без наочного супроводу вкрай складно. Саме тут цифрові інструменти відкривають безпрецедентні можливості для візуалізації та моделювання. Сучасне динамічне геометричне середовище, таке як GeoGebra, дозволяє не просто статично зобразити геометричну фігуру, а й зробити її «живою», даючи змогу учневі маніпулювати її елементами, спостерігати за зміною властивостей та формулювати гіпотези, наближаючи процес навчання до справжньої наукової діяльності. Підготовка вчителя має включати не лише технічні навички роботи в такому середовищі, а й розуміння методики організації навчального дослідження, постановки проблемних запитань та інтерпретації отриманих результатів, що є основою компетентнісного підходу [2].

Однак інтеграція цифрових технологій у математичну освіту не обмежується лише інструментами для візуалізації. Особливого значення набувають платформи для організації змішаного та дистанційного навчання, які забезпечують неперервність освітнього процесу та індивідуалізацію траєкторій навчання. Майбутній учитель має бути готовий до ефективного використання систем управління навчанням (LMS), інструментів для синхронної та асинхронної комунікації, а також сервісів для створення інтерактивного навчального контенту. Робота з інтерактивними робочими аркушами, створення навчальних відео з коментарем, використання хмарних технологій для спільного розв'язування задач формує нову освітню реальність, де вчитель перестає бути єдиним джерелом інформації, а стає навігатором, фасилітатором та співавтором учбового процесу. Підготовка до такої ролі вимагає переосмислення змісту педагогічної практики, яка має відбуватися в умовах, максимально наближених до реального цифрового освітнього середовища сучасної школи [3].

Важливим аспектом, який часто залишається поза увагою, є підготовка майбутнього вчителя до використання цифрових інструментів для формувального оцінювання. Традиційна система оцінювання, орієнтована на фіксацію кінцевого результату, поступається місцем підходам, які дозволяють відстежувати прогрес учня в режимі реального часу, виявляти прогалини та надавати персоналізований зворотний зв'язок. Сучасні платформи адаптивного навчання математики, інструменти для створення інтерактивних вправ і тестів із миттєвою перевіркою, цифрові портфоліо – все це надає вчителю потужні засоби для моніторингу навчальних досягнень. Відповідно, професійна підготовка має формувати у студентів здатність аналізувати великі масиви даних про успішність, що генеруються цими інструментами, та приймати на основі цього аналізу обґрунтовані педагогічні рішення щодо корекції навчального процесу [1].

Окремої уваги заслуговує питання розвитку алгоритмічного та обчислювального мислення учнів засобами цифрових технологій. В епоху штучного інтелекту та великих даних саме математична освіта стає базою для розуміння принципів роботи інтелектуальних систем. Майбутній учитель математики має бути готовий до викладання елементів програмування, роботи з електронними таблицями як інструментом математичного моделювання, використання онлайн-середовищ для візуалізації статистичних даних. Це не означає перетворення уроку математики на урок інформатики, а передбачає органічне поєднання математичних методів із сучасними цифровими інструментами для розв'язання прикладних задач, що значно підвищує мотивацію учнів та демонструє практичну цінність математичних знань [5].

Водночас, надмірне захоплення технологіями несе в собі певні ризики, до усвідомлення яких також має бути готовий педагог. Критичне мислення щодо вибору цифрових інструментів, розуміння їхніх обмежень та потенційних негативних впливів (зниження здатності до усних обчислень, спрощення розумових операцій, кліповість мислення) є невід'ємною складовою професійної компетентності. Підготовка вчителя має формувати баланс між використанням потужних обчислювальних можливостей техніки та розвитком інтуїтивного розуміння математичних закономірностей, між віртуальним моделюванням і реальним експериментом. Лише за такої умови цифрові інструменти стануть не самоціллю, а

ефективним засобом досягнення глибокої та якісної математичної освіти, зберігаючи її фундаментальне ядро [3].

Висновки. Таким чином, професійна підготовка майбутнього вчителя до викладання математичної освітньої галузі в цифрову епоху має набути випереджувального характеру. Вона покликана сформувати педагога нового типу – дослідника, який вільно орієнтується в цифровому просторі, здатного до рефлексії власної діяльності та готового до постійного професійного самовдосконалення в умовах швидкозмінних технологій. Інтеграція цифрових інструментів у всі компоненти педагогічної освіти – від фундаментальної математичної підготовки до методики навчання та педагогічної практики – є не просто вимогою часу, а стратегічним напрямом забезпечення якості освіти, здатної підготувати випускника до життя та успішної діяльності у високотехнологічному суспільстві майбутнього.

Література та джерела

1. Горошко О. Л. Синергія візуальної та інформаційної компетентностей у професійній підготовці майбутнього вчителя математики. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2025. С. 138–151. URL: <https://lkip.ndu.edu.ua/index.php/nz/article/view/1410> (дата звернення: 19.02.2026).
2. Друшляк М., Лукашова Т., Підпригора А., Єлізаренко Д., Надточій О. Цифрові інструменти в підготовці майбутніх докторів філософії з математики: кейс дослідження груп з обмеженнями на норми заданих систем підгруп. Освіта. Інноватика. Практика, 2024. Том 12, №3. С. 26–32. URL: <https://oip-journal.org/index.php/oip/article/view/307> (дата звернення: 19.02.2026).
3. Мулеса П. Концепція підготовки майбутніх учителів математики та інформатики до використання засобів віртуальної наочності у професійній діяльності. Фізико-математична освіта. 2023. №1. С. 56–57. URL: <https://www.fmo-journal.org/index.php/fmo/article/download/236/150> (дата звернення: 19.02.2026).
4. Смірнова А. Р., Горбатюк О.В. Актуальні проблеми та тенденції цифровізації процесу підготовки майбутніх учителів математики. Academy Vision. 2025. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/download/2361/2229> (дата звернення: 19.02.2026).
5. Titova M.O Digital tools as a means of organizing and controlling the independent work of future mathematics teachers. Prague: FIT CTU, 2023. С. 619–640. URL: https://www.researchgate.net/publication/380632422_DIGITAL_TOOLS_AS_A_MEANS_OF_ORGANIZING_AND_CONTROLLING_THE_INDEPENDENT_WORK_OF_FUTURE_MATHEMATICS_TEACHERS (дата звернення: 19.02.2026).

СВІТОВИЙ ДОСВІД ЗАХИСТУ ПРАВ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Юрій Кухта,

аспірант спеціальності 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

**Науковий керівник – Андрій Литвин, доктор педагогічних наук,
професор кафедри практичної психології та педагогіки**

Розглянуто форми організації студентського представництва та захисту здобувачі вищої освіти в країнах із розвиненими системами освіти – студентське самоврядування, профспілки та освітні омбудсмени.

Студентство (здобувачі вищої освіти) у сучасному світі є не лише головною цільовою аудиторією вищої школи, а й важливим соціальним прошарком, що активно впливає на суспільні процеси. Права студентів – це не лише соціальні гарантії, а й інструмент забезпечення якості навчального процесу, свободи думки, демократії в освітніх інституціях. У країнах із високим рівнем розвитку освітніх систем захист прав студентів є невід’ємною частиною загального демократичного механізму. Для України, яка прагне до інтеграції у європейський освітній простір, важливо вивчити й адаптувати світовий досвід до національних реалій.

У країнах Європейського Союзу, Північної Америки і Скандинавії студентські права мають потужне юридичне підґрунтя. Закони про вищу освіту в цих країнах містять чіткі положення щодо: прав на участь у процесі прийняття рішень в університетах; механізмів подання скарг та апеляцій; захисту від дискримінації; академічної свободи; права на захист соціальних і побутових умов.

Розглянемо, як вирішують ці питання освітні законодавства різних країн.

США: Права студентів регулюються федеральним законодавством та політиками вишів. Наприклад, Закон про права сім’ї на освіту та конфіденційність (Family Educational Rights and Privacy Act, FERPA) – федеральний закон США 1974 р., який захищає конфіденційність освітніх записів здобувачів. Він надає батькам право перевіряти, переглядати і вимагати внесення змін до записів, які передаються особі у віці 18 р. або після вступу до коледжу. Закладам освіти потрібен письмовий дозвіл на розкриття змісту цих записів. Крім того, університети створюють Центри захисту студентських прав (Student Advocacy Centers) як незалежні структури захисту здобувачів освіти.

Німеччина: Закон про вищу освіту (Hochschulrahmengesetz) гарантує студентам право обирати своїх представників до академічних сенатів. Також у кожному університеті функціонує виконавчий орган студентського самоврядування (Allgemeiner Studierendenausschuss, AStA).

Загалом права студентів у міжнародному праві та національних законодавствах структуровано за кількома основними напрямками:

- свобода навчання та вибору дисциплін;
- право змінювати викладача або групу у разі конфлікту;
- захист від суб’єктивного оцінювання;
- доступ до бібліотек, баз даних, лабораторій;
- участь студентів у вчених радах, робочих групах;
- право голосу у виборах ректора або декана;
- гарантований доступ до гуртожитку;
- стипендії, адаптовані до рівня життя;
- пільгове харчування, транспорт, медична допомога;
- заборона дискримінації за расовими, гендерними, релігійними ознаками;
- захист студентів з інвалідністю;
- прозорі механізми подання скарг, апеляцій, запитів;
- чіткі правила відрахування або дисциплінарного покарання.

Зазначимо, що у країнах із розвиненими системами освіти існують чітко структуровані та ефективні форми організації студентського представництва та захисту. Найважливіші з них – студентське самоврядування, профспілки та

омбудсмени. Їхня ефективність базується на автономності, правовому статусі, стабільному фінансуванні та інституційній взаємодії з адміністрацією й державою.

У багатьох країнах студентські ради мають реальний вплив на прийняття рішень у ЗВО, а самоврядування має управлінські функції. Наприклад:

- *Німеччина* – студентські ради (Studierendenparlament) формують власні бюджети, фінансують культурні ініціативи та беруть участь у засіданнях факультетських і університетських рад.

- *Нідерланди* – студентські ради (studentenraad) мають гарантоване право на консультацію або вето щодо рішень, що стосуються якості освіти, фінансів або політики прийому.

- *Швеція* – законодавство гарантує студентським об'єднанням доступ до адміністративних процесів в університетах.

- *Італія* – студенти входять до Студентської ради (Consiglio degli Studenti), яка ухвалює рішення на факультетському та університетському рівнях.

В Україні студентське самоврядування все ще виконує, зазвичай, символічну функцію. Переважно студентські ради не залучені до розподілу коштів, ухвалення змін у навчальних програмах чи оцінювання викладачів, хоч у вітчизняному освітньому законодавстві передбачені такі права здобувачів освіти. Рекомендація для України: забезпечити (і реалізувати на практиці) право студентських органів брати участь у всіх ключових процесах – від формування бюджету до акредитацій спеціальностей.

Ще один інструмент захисту прав студентів за кордоном – профспілки здобувачів вищої освіти. Зокрема:

- *Велика Британія*: Національна спілка студентів (National Union of Students, NUS) об'єднує студентів із понад 600 вишів і бере участь у національних переговорах, захищає інтереси студентів, має повноваження виступати на парламентських слуханнях.

- *Франція*: Національна спілка студентів (Union nationale des étudiants de France, UNEF) бере участь у національних переговорах щодо реформ у сфері освіти. Студентські профспілки мають реальний вплив на освітню політику, можуть організовувати страйки та мають представництво в органах управління.

- *Фінляндія та Швеція*: Студентські спілки мають юридичний статус і беруть участь у державному управлінні освітньою системою.

- *Канада*: студентські асоціації формують коаліції, які ведуть переговори з урядом.

В Україні студентські профспілки часто залежать від адміністрацій ЗВО і не мають реального впливу. Рекомендація: забезпечити законодавчу автономію студентських профспілок, створити їх незалежне фінансування.

Також права студентів у розвинутих країнах захищають освітні омбудсмени. У Канаді, Австралії, Британії діють незалежні органи – омбудсмени з питань освіти, які приймають скарги, проводять розслідування та впливають на політику університетів. Офіс омбудсмена – це незалежний орган, до якого кожен студент може звернутись у випадку порушення його прав. Зокрема.

- *Великобританія*: скарги студентів розглядає Офіс незалежного арбітра (Office of the Independent Adjudicator, OIA).

Секція 9. Професійна освіта в умовах сьогодення

- *Австралія*: з питаннями порушення академічної справедливості працює освітній омбудсмен.

- *Фінляндія*: в університетах діють радники – контактні особи з питань домагань (harassment contact person) та омбудсмени.

Рекомендація для України: створити національний інститут Омбудсмена з прав здобувачів освіти.

Таким чином, підсумовуючи можемо стверджувати, що з метою дієвого гарантування захисту прав студентів у нашій країні необхідно виконати низку заходів на державному рівні, передусім створити національний стандарт процедур захисту прав студентів з обов'язковим впровадженням у кожному ЗВО. Він гарантуватиме:

- *академічні права*: право на якісну освіту, доступ до ресурсів, мобільність, свобода викладання;

- *право на участь в управлінні*: участь у рішеннях щодо навчальних планів, бюджетів тощо;

- *соціальні права*: гуртожитки, стипендії, харчування, транспортні пільги;

- *захист від дискримінації*: недопущення расової, релігійної, гендерної дискримінації;

- *процедурні права*: право на апеляцію, прозорі правила відрахування, оскарження адміністративних дій.

Крім того вважаємо доцільними такі заходи:

1. Розширення повноважень студентського самоврядування – надання права голосу в академічних радах, участь у формуванні бюджету.

2. Запровадження омбудсмена – створення інституту Уповноваженого з прав студентів при МОН України з правом розгляду скарг.

3. Підтримка студентських профспілок – забезпечення незалежності, виборності та можливості впливати на політику вишів.

4. Цифрова платформа – державний портал для подання скарг, отримання юридичної допомоги.

5. Освіта про права – обов'язкові навчальні курси про студентські права, відповідні семінари та тренінги.

6. Контроль та звітність – щорічні звіти університетів про дотримання прав студентів, громадський аудит.

Отже, захист прав студентів – складова демократичного розвитку держави. Приклади США, Канади, країн Європи демонструють, що ефективний захист можливий за умов поєднання законодавчих гарантій, активної участі студентів та незалежного контролю. Україна має базу для реформ, і завдяки імплементації перевірених міжнародних практик зможе забезпечити не лише формальне, а й реальне дотримання прав здобувачів вищої освіти.

Література та джерела

1. Legal Rights and Protections | Study Australia. URL: <https://www.studyaustralia.gov.au/en/life-in-australia/student-support-services/legal-rights-and-protections> (дата звернення: 24.02.2026).

2. National Union of Students UK. URL: <https://www.nus.org.uk/> (дата звернення: 24.02.2026).

3. Protecting Student Privacy. A Service of the Student Privacy Policy Office's Privacy Technical Assistance Center | U.S. Department of Education. URL: <https://studentprivacy.ed.gov/ferpa> (дата звернення: 24.02.2026).

4. Study in Canada as an international student | Government of Canada. URL: <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/services/study-canada.html> (дата звернення: 25.02.2026).

5. Studying in France | Ministry for Europe and Foreign Affairs. URL: <https://www.diplomatie.gouv.fr/en/coming-to-france/studying-in-france/> (дата звернення: 23.02.2026).

6. Studierendenparlament der Verfassten Studierendenschaft | AStA am KIT. URL: <https://www.asta-kit.de/de/studierendenschaft/stupa> (дата звернення: 25.02.2026).

АВТОМАТИЗАЦІЯ ПРОЦЕСІВ ТЕСТУВАННЯ РЕЄСТРАЦІЇ ТА ГЕНЕРАЦІЇ API-КЛЮЧІВ ЗАСОБАМИ PYTHON

Олександр Левковець,

студент 3 КН групи спеціальності 122 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Юлія Мельничук, кандидат педагогічних наук,
викладач циклової комісії природничо-математичних дисциплін**

У статті розглянуто проблему автоматизації рутинних завдань розробника, пов'язаних із отриманням доступів до сторонніх API-сервісів. Описано розробку скрипта мовою Python, що інтегрує керування браузером через Selenium та пряму взаємодію з поштовими серверами за протоколом IMAP [2].

Стрімкий розвиток ІТ-індустрії вимагає від розробників максимальної концентрації на написанні коду, проте значна частина часу витрачається на підготовчі операції. Однією з таких задач є реєстрація на платформах надання послуг для отримання API-ключів. Ручне виконання цих дій є неефективним, тому автоматизація процесу за допомогою Python є актуальним завданням для підвищення особистої продуктивності [1].

Метою роботи є розробка та дослідження ефективності системи автоматизованої генерації API-ключів, що дозволяє мінімізувати участь людини в процесі реєстрації та верифікації акаунтів

У процесі роботи використано метод об'єктно-орієнтованого програмування для створення гнучкого скрипта, а також експериментальний метод для перевірки швидкості генерації ключів у багатопотоковому режимі.

Розроблена система базується на взаємодії трьох ключових модулів:

1. Модуль автоматизації.

Реалізує алгоритм, який налаштовує Chrome WebDriver у режимі обходу детекції ботів. Скрипт автоматично заповнює форми реєстрації, використовуючи згенеровані комбінації символів для паролів та логінів.

2. Модуль обробки пошти.

Замість очікування користувача, скрипт підключається до електронної пошти, виконує пошук у папці «Вхідні» за фільтром і за допомогою регулярних виразів бібліотеки BeautifulSoup знаходить верифікаційне посилання [3].

3. Модуль багатопотоковості.

Для паралельного створення кількох ключів застосовано механізм Thread, що дозволяє запускати декілька браузерних сесій одночасно. Для запобігання конфліктів при записі результатів у файл використано блокування.

Особливістю реалізації є функція, яка дозволяє використовувати одну базову скриньку Gmail для реєстрації безлічі акаунтів шляхом варіації крапок у логіні (наприклад, f.l.a.u.m.s@gmail.com), що сприймається сервісом як нова пошта, а сервером Google - як основна.

Зроблено висновок, що експериментально встановлено, що використання розробленого скрипта дозволяє скоротити час на отримання API-ключа у 5-6 разів порівняно з ручним методом. Автоматизація рутинних завдань через Python не лише оптимізує витрати часу, а й виключає помилки при копіюванні токенів доступу.

Література та джерела

1. Лутц М. Вивчаємо Python. Потужне програмування. 5-те вид. Київ : Діалектика, 2021. 1600 с.
2. Selenium with Python. Selenium documentation. URL: <https://selenium-python.readthedocs.io/> (дата звернення: 05.03.2026).
3. Python Software Foundation. Python 3.12 documentation. URL: <https://docs.python.org/3/> (дата звернення: 05.03.2026).

РОЛЬ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ

Оксана Лесік,

студентка 4 ММ групи спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) відділення музичного мистецтва та фізичної культури
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Ірина Чемерис, викладач-методист циклової комісії
шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик**

Розкрито сутність інтерактивних технологій навчання та обґрунтовано їх роль у формуванні особистісних якостей підлітків. Визначено можливості інтерактивної взаємодії в освітньому процесі щодо розвитку відповідальності, комунікативних умінь, критичного мислення, емпатії та соціальної активності.

Сучасна система освіти орієнтується не лише на засвоєння знань, а й на всебічний розвиток особистості здобувача освіти. Особливої актуальності ця проблема набуває у підлітковому віці – періоді інтенсивного становлення самосвідомості, ціннісних орієнтацій і соціально значущих особистісних якостей. У цьому контексті традиційні репродуктивні методи навчання не завжди забезпечують активну залученість підлітків до навчального процесу. Саме тому зростає значення інтерактивних методів навчання як ефективного засобу формування особистісних якостей підлітків.

Зазначена проблема ґрунтовно висвітлена у працях як українських, так і зарубіжних дослідників. Так, О. Пометун та Л. Пироженко, досліджуючи специфіку організації сучасного уроку із застосуванням інтерактивних методів, виокремлюють чотири основні групи: технології кооперативного навчання, колективно-групові технології, технології ситуативного моделювання та технології опрацювання дискусійних питань [4].

У свою чергу, О. Ільїна розглядає впровадження інтерактивних методів крізь призму використання соціальних мереж, зокрема Facebook, Twitter, YouTube, а також створення власних блогів. Дослідниця наголошує, що такі платформи забезпечують можливість створення й поширення відео- та фотоматеріалів, організації тематичних спільнот і ведення пізнавальних блогів [2].

Крім того, Н. Маслова та В. Мирза-Сіденко зосереджують увагу на використанні в освітньому процесі таких методів, як кейс-метод, «мозковий штурм», «мікрофон», а також інтерактивних технологій «карусель» і «акваріум» [3].

Однією з провідних особливостей підліткового віку є активне формування самосвідомості. Підліток починає усвідомлювати себе як окрему особистість, прагне самостійності, незалежності у судженнях і діях, формує власне уявлення про «Я-концепцію». Зростає потреба в самоповазі, визнанні з боку однолітків і дорослих, що часто зумовлює підвищену чутливість до оцінювання та критики [1].

З педагогічної точки зору, підлітковий вік потребує створення освітнього середовища, орієнтованого на партнерську взаємодію, у якому учень виступає активним суб'єктом навчальної діяльності. Ефективними є такі підходи, що забезпечують залучення підлітків до колективної діяльності, обговорення, самостійного прийняття рішень та рефлексії власного досвіду.

Інтерактивні методи навчання передбачають активну взаємодію всіх учасників освітнього процесу, спільне розв'язання проблем, обмін думками, співпрацю в групах. До таких методів належать дискусії, рольові та ділові ігри, робота в малих групах, мозковий штурм, проєктна діяльність, аналіз педагогічних ситуацій.

У сучасній педагогічній теорії інтерактивні методи навчання розглядаються як ефективний засіб організації освітнього процесу, що ґрунтується на активній взаємодії всіх його учасників. Сам термін «інтерактивний» походить від англійського *interaction* – взаємодія, співпраця, взаємовплив, що підкреслює діалогічний характер навчання та спрямованість на спільну діяльність учителя й учнів [5].

Сутність інтерактивних методів навчання полягає у створенні умов для активної пізнавальної діяльності здобувачів освіти, за яких кожен учень виступає не пасивним споживачем інформації, а рівноправним учасником навчального процесу. Такі методи передбачають обмін думками, колективне розв'язання навчальних проблем, спільне вироблення рішень та взаємне навчання.

В основі інтерактивних методів лежить суб'єкт-суб'єктна взаємодія, що змінює традиційну модель «викладач – учень» на партнерську. Учитель у цьому процесі виконує роль організатора, фасилітатора та консультанта, який спрямовує навчальну діяльність, стимулює активність і підтримує ініціативу учнів. Водночас відповідальність за результати навчання значною мірою покладається на самих здобувачів освіти.

Характерною ознакою інтерактивних методів є орієнтація на співпрацю та групову діяльність. Робота в парах і малих групах, спільні проекти, дискусії, рольові та ділові ігри сприяють розвитку навичок комунікації, вміння слухати й поважати думку інших, досягати компромісу та ефективно працювати в команді. Така форма навчання забезпечує включення кожного учня в активну діяльність та створює атмосферу психологічного комфорту.

Важливою складовою сутності інтерактивних методів навчання є проблемність і практична спрямованість. Навчальні завдання часто мають відкритий характер, не передбачають єдино правильної відповіді та стимулюють учнів до аналізу, порівняння, аргументації й творчого пошуку. Це сприяє розвитку критичного мислення, самостійності та здатності застосовувати набуті знання в реальних життєвих ситуаціях.

Інтерактивні методи навчання також виконують важливу виховну функцію, оскільки сприяють формуванню соціально значущих особистісних якостей: відповідальності, толерантності, емпатії, поваги до інших, вміння приймати спільні рішення. Завдяки постійній взаємодії учні набувають соціального досвіду, що є необхідною умовою їхньої успішної соціалізації.

Отже, сутність інтерактивних методів навчання полягає в організації освітнього процесу на засадах активної взаємодії, співпраці та діалогу, що забезпечує не лише ефективне засвоєння знань, а й комплексний розвиток особистості здобувача освіти. Саме тому інтерактивні методи розглядаються як один із пріоритетних напрямів модернізації сучасної освіти.

Інтерактивні методи навчання відіграють важливу роль у формуванні особистісних якостей здобувачів освіти, оскільки сприяють активному залученню учнів до освітнього процесу та створюють умови для їхнього самовираження і самореалізації. На відміну від традиційних методів навчання, інтерактивні підходи орієнтовані на співпрацю, діалог і спільну діяльність, що позитивно впливає на особистісний розвиток учнів, зокрема підлітків.

Однією з ключових особистісних якостей, що формується в процесі використання інтерактивних методів, є комунікативність. Постійна участь у дискусіях, роботі в малих групах, рольових іграх сприяє розвитку вміння чітко висловлювати власну думку, аргументувати позицію, слухати співрозмовника та враховувати альтернативні погляди. Це підвищує рівень мовленнєвої культури та соціальної впевненості підлітків.

Застосування інтерактивних методів також сприяє формуванню відповідальності та самостійності. У процесі колективної діяльності кожен учасник усвідомлює власну роль і відповідальність за спільний результат. Підлітки навчаються планувати свою діяльність, приймати рішення та оцінювати наслідки власних дій, що є важливим чинником особистісного зростання.

Важливим результатом інтерактивного навчання є розвиток критичного мислення. Аналіз проблемних ситуацій, обговорення спірних питань, пошук різних шляхів розв'язання завдань спонукають учнів до осмислення навчального матеріалу, формування власних суджень і вміння аргументовано відстоювати свою позицію. Це сприяє переходу від репродуктивної діяльності до творчої та дослідницької [1].

Інтерактивні методи навчання мають значний вплив на формування емпатії та толерантності. Робота в групах, взаємне оцінювання, обговорення життєвих і моральних дилем допомагають підліткам усвідомлювати емоційні стани інших, розвивати здатність до співпереживання, поваги до різних поглядів і культурних відмінностей.

Крім того, інтерактивні методи сприяють розвитку соціальної активності та громадянської відповідальності. Залучення підлітків до спільної діяльності, проектної роботи, моделювання соціальних ситуацій формує готовність до участі в суспільному житті, уміння працювати в команді та брати участь у прийнятті колективних рішень.

Отже, інтерактивні методи навчання мають комплексний вплив на формування особистісних якостей здобувачів освіти. Вони забезпечують не лише ефективне засвоєння навчального матеріалу, а й створюють умови для розвитку комунікативних умінь, відповідальності, критичного мислення, емпатії та соціальної компетентності. Саме тому інтерактивні методи є важливим чинником особистісного розвитку підлітків у сучасному освітньому середовищі.

Література та джерела

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: Либідь, 2003. 344 с.
2. Ільїна О. М. Інтерактивне навчання англійської мови студентів-економістів із використанням мережі Інтернет: переваги та недоліки. Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана. *Педагогічні науки. «Молодий вчений»*. 2017. №1(41). С.409–412.
3. Маслова Н. М., Мирза-Сіденко В. М. Застосування інтерактивних технологій навчання на уроках географії як спосіб підвищення рівня пізнавальної активності учнів. *XVI Міжнародна науково-практична конференція «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*, 2019. С. 56–61.
4. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ: А.П.Н., 2002. 136 с.
5. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, Київ, 2003. 181 с.

ІНТЕГРОВАНІ ПІДХОДИ У ПРИРОДНИЧІЙ ОСВІТНІЙ ГАЛУЗІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Софія Леус,

студентка 4-Г групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету
педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Наукова керівниця – Наталія Хомюк, викладачка циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

Секція 9. Професійна освіта в умовах сьогодення

У тезах розкрито особливості реалізації інтегрованих підходів у природничій освітній галузі початкової школи як засобу розвитку пізнавальної активності здобувачів освіти. Представлено практичний досвід упровадження інтегрованого навчання на уроках курсу «Я досліджую світ», що передбачав використання дослідницьких, практикоорієнтованих та міжпредметних завдань. Результати емпіричного дослідження засвідчили позитивну динаміку рівнів пізнавальної активності учнів та ефективність інтеграції змісту навчання у підвищенні їхньої навчальної мотивації й діяльній залученості.

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні характеризується глибокими змістовими та методологічними трансформаціями, зумовленими впровадженням компетентнісної парадигми, концепції Нової української школи та орієнтацією на європейські освітні стандарти. Особливої ваги в цих умовах набуває природнича освітня галузь, яка покликана формувати в здобувачів початкової освіти цілісне уявлення про навколишній світ, екологічну свідомість, дослідницькі вміння та здатність застосовувати знання в практичних життєвих ситуаціях. Водночас у практиці початкової школи зберігається низка проблем: фрагментарність засвоєння природничих знань, домінування репродуктивних методів навчання, недостатній рівень міжпредметної інтеграції, що знижує пізнавальну активність здобувачів початкової освіти та їхню мотивацію до дослідницької діяльності.

Актуальність проблеми істотно посилюється в умовах воєнного стану, коли освітній процес функціонує в ситуації постійних безпекових, психологічних і організаційних викликів. Дистанційні та змішані формати навчання, вимушені переміщення учасників освітнього процесу, емоційне напруження дітей потребують оновлення дидактичних підходів, здатних підтримувати інтерес до навчання та активну пізнавальну взаємодію навіть у кризових умовах. Саме інтегровані підходи в природничій освітній галузі створюють можливості для контекстного, практикоорієнтованого та дослідницького навчання, що допомагає учням осмислювати явища довкілля, питання безпеки, екології, здоров'язбереження через міждисциплінарні зв'язки та діяльнісні методи.

Проблема інтеграції змісту природничої освіти в початковій школі посідає вагоме місце в сучасних педагогічних дослідженнях. Теоретико-методологічні засади інтеграції ґрунтовно розкрито в монографії Т. Засекіної, де інтеграцію визначено як дидактичний принцип і методологічну основу формування цілісної картини світу здобувачів початкової освіти [2]. Практичні аспекти поєднання освітніх галузей висвітлено у працях Н. Бахмат і О. Кравчук, які обґрунтовують доцільність міжпредметної взаємодії природничої, громадянської та історичної освіти в контексті компетентнісного підходу [1]. У дослідженні А. Прокопенка проаналізовано можливості інтеграції природничої та математичної освітніх галузей як засобу розвитку логічного мислення та навчальної мотивації здобувачів початкової освіти, акцентовано на ролі цифрових та STEM-орієнтованих технологій в інтегрованому природничому навчанні [3].

Узагальнення наукових джерел засвідчує наявність значного теоретичного й методичного підґрунтя інтеграції природничої освіти, однак питання її впливу на розвиток пізнавальної активності здобувачів початкової освіти початкової школи потребує подальшого комплексного дослідження.

Інтегровані підходи в природничій освітній галузі початкової школи розглядаються сучасною педагогічною наукою як один із провідних інструментів підвищення якості освіти та розвитку пізнавальної активності здобувачів початкової освіти. Насамперед інтеграція забезпечує формування цілісного уявлення про навколишній світ, що є ключовим завданням природничої освіти на початковому рівні. Як зазначає Т. Засекіна, інтеграція змісту навчання дозволяє подолати фрагментарність знань і сприяє формуванню системного мислення молодших школярів, створює умови для встановлення причинно-наслідкових зв'язків між природними явищами, що безпосередньо впливає на глибину їх розуміння [2, с. 112].

Інтегроване навчання потребує оновлення змісту, форм і методів організації освітнього процесу, зокрема впровадження міждисциплінарних модулів і дослідницьких практик. Інтеграція сприяє формуванню наукового стилю мислення, оскільки здобувачі початкової освіти навчаються розглядати природні явища комплексно, з позицій різних наук [1, с. 49].

Важливим компонентом інтегрованого навчання є проєктна діяльність. За висновками Т. Засекіної, проєктні технології забезпечують практичне застосування знань, формують уміння планувати дослідження, працювати в групі та презентувати результати [2, с. 215]. Участь у природничих мініпроєктах, екологічних дослідженнях, STEM-заняттях підвищує рівень самостійності та пізнавальної ініціативи здобувачів початкової освіти.

З метою визначення ефективності інтегрованих підходів у природничій освітній галузі початкової школи було проведено емпіричне дослідження, спрямоване на виявлення змін у рівні пізнавальної активності молодших школярів у процесі навчальної діяльності. Дослідно-експериментальна робота здійснювалася під час освітнього процесу 3-го класу та охоплювала 25 здобувачів початкової освіти.

Практична реалізація дослідження передбачала систематичне впровадження інтегрованого навчання під час вивчення курсу «Я досліджую світ». Освітній процес організовувався на засадах міжпредметної інтеграції, що поєднувала зміст природничої, математичної, мовно-літературної та технологічної освітніх галузей. Основна увага приділялася активізації дослідницької діяльності здобувачів початкової освіти через практичну взаємодію з навчальним матеріалом.

У ході роботи було проведено серію інтегрованих уроків природничого спрямування, під час яких здобувачі початкової освіти виконували спостереження за природними явищами, проводили елементарні досліди, працювали з вимірювальними матеріалами, аналізували результати власних спостережень та презентували отримані висновки. Зокрема, під час вивчення тем, пов'язаних із водою, повітрям, сезонними змінами в природі, здобувачі початкової освіти здійснювали експериментальну перевірку властивостей природних об'єктів, виконували математичні обчислення результатів вимірювань, складали усні та письмові описи досліджуваних явищ, що забезпечувало цілісність сприйняття навчального матеріалу.

Важливим компонентом роботи стало залучення школярів до мініпроєктної діяльності, роботи в парах і групах, проблемно-пошукових завдань та навчального діалогу. Така організація освітнього процесу сприяла підвищенню самостійності здобувачів початкової освіти, розвитку допитливості та формуванню стійкого інтересу до пізнання навколишнього світу.

Секція 9. Професійна освіта в умовах сьогодення

Для визначення результативності впроваджених педагогічних умов було проведено діагностику рівнів пізнавальної активності здобувачів початкової освіти до початку формувального етапу та після його завершення. Оцінювання здійснювалося за такими показниками: навчальна мотивація, ініціативність у виконанні завдань, інтерес до дослідницької діяльності та активність під час обговорення результатів роботи. Відповідно до визначених критеріїв було виокремлено високий, середній та низький рівні пізнавальної активності.

Отримані результати подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Динаміка рівнів пізнавальної активності здобувачів початкової освіти

Рівень пізнавальної активності	До впровадження (%)	Після впровадження (%)
Високий	20	40
Середній	45	45
Низький	35	15

Аналіз отриманих даних свідчить про позитивну динаміку розвитку пізнавальної активності здобувачів початкової освіти. Після впровадження інтегрованого навчання кількість школярів із високим рівнем пізнавальної активності зросла вдвічі, тоді як частка здобувачів початкової освіти із низьким рівнем суттєво зменшилася. Стабільність показників середнього рівня засвідчує поступовий перехід значної частини здобувачів початкової освіти до більш активної пізнавальної позиції.

Наочне відображення результатів дослідження представлено на рисунку 1.

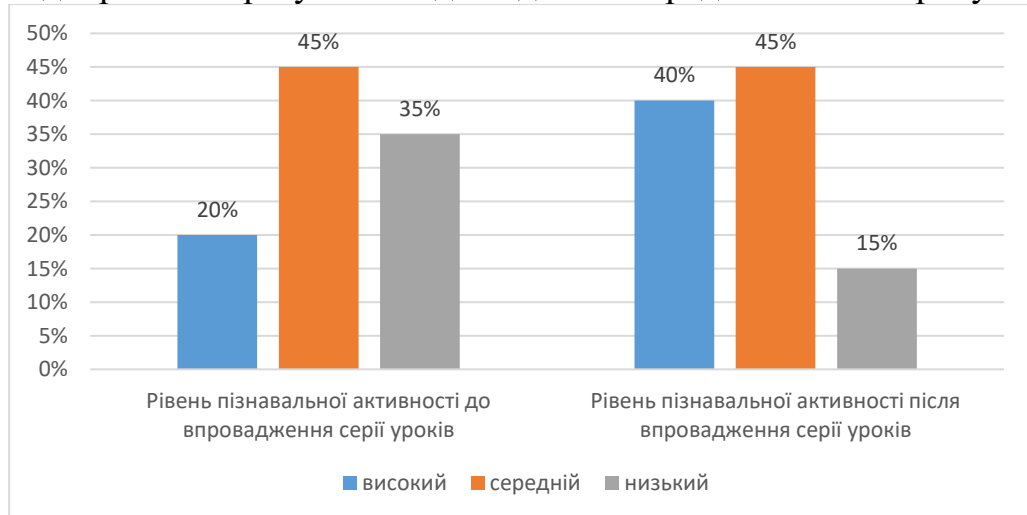


Рис. 1. Динаміка розвитку пізнавальної активності здобувачів початкової освіти у процесі впровадження інтегрованого навчання

Порівняльний аналіз результатів підтверджує, що використання інтегрованих підходів створює умови для активного включення здобувачів початкової освіти у навчально-дослідницьку діяльність, сприяє розвитку самостійності мислення, підвищує навчальну мотивацію та зацікавленість у пізнанні природних явищ.

Таким чином, теоретичний аналіз науково-методичних підходів та результати проведеної практичної роботи підтверджують ефективність інтегрованого навчання

у природничій освітній галузі початкової школи як важливого засобу розвитку пізнавальної активності молодших школярів. Поєднання міжпредметної інтеграції, дослідницької діяльності та практикоорієнтованих методів навчання сприяє формуванню цілісного світогляду, підвищенню навчальної мотивації та активному залученню учнів до процесу пізнання. Застосування інтегрованих підходів забезпечує підвищення результативності освітнього процесу та відповідає сучасним вимогам початкової освіти.

Література та джерела

1. Бахмат Н., Кравчук О. Сучасні підходи до навчання природничої, громадянської та історичної освітніх галузей у початковій школі. Перспективи та інновації науки. 2022. № 4(9). С. 36–50. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/1372> (дата звернення: 24.02.2026).
2. Засекіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2020. 400 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/722404/1/Монографія_Засекіна.pdf (дата звернення: 24.02.2026).
3. Прокопенко А. П. Сучасні підходи до інтегрованого навчання природничої і математичної освітніх галузей у початковій школі. Перспективи та інновації науки. 2026. № 1(59). С. 1418–1427. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/35895> (дата звернення: 24.02.2026).

РОЗРОБЛЕННЯ МУЗИЧНОГО ДОДАТКА

Станіслав Лобацевич,

студент 3-КН групи спеціальності 112 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Юрій Каун, викладач циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

У роботі розглянуто створення музичного додатку, але з акцентом на вебверсію. Обґрунтовано, чому вебдодаток є кращим вибором у сучасних умовах, і описано, які можливості та переваги він матиме під час реалізації.

У темі моєї курсової роботи вказано «Розроблення музичного додатку», але я вирішив зробити саме вебдодаток. Таке рішення я прийняв, бо вважаю, що зараз вебтехнології – це найзручніший і найсучасніший спосіб створювати програмні продукти. Люди постійно користуються браузером, слухають музику онлайн, і вебдодаток дозволяє зробити це максимально просто – без завантажень, установок чи зайвих кроків.

Мобільні додатки зазвичай вимагають окремої розробки під Android та iOS. Це займає більше часу і потребує різних інструментів. А вебдодаток працює однаково на всіх пристроях – телефонах, комп'ютерах чи планшетах. Тому користувач просто відкриває сайт і одразу може слухати музику. Це, на мою думку, найзручніше рішення.

Також вебдодаток не займає місця на пристрої, його не треба оновлювати вручну – все зберігається та змінюється на сервері. Якщо я внесу покращення,

користувач одразу бачить оновлену версію. Це дуже практично і для мене як розробника, і для користувача.

Мій музичний вебдодаток буде мати основні можливості:

- 1.відтворення музики в браузері;
- 2.керування треками (пуск, пауза, перемикання);
- 3.пошук пісень за назвою;
- 4.додавання треків у «улюблені» (збереження в браузері);
- 5.адаптивний дизайн для комп'ютера і телефону.

Розробку я планую робити за допомогою HTML, CSS і JavaScript для створення інтерфейсу. Такий набір технологій дозволяє зробити проєкт стабільним, швидким і зручним у розширенні.

Я дивився, як працюють популярні платформи, наприклад Spotify чи SoundCloud. Вони зручні, але часто обмежують користувача – потрібна реєстрація, підписка або є реклама. Мій додаток буде простішим і доступнішим: відкрив сторінку – і одразу можеш слухати.

Окрім цього, я хочу зробити можливість для користувачів додавати власні треки. Це зробить вебдодаток більш особистим. У майбутньому можна буде розширити функціонал – наприклад, додати систему рейтингів або рекомендації пісень за інтересами.

Порівняно з мобільним чи звичайним додатком, мій вебдодаток матиме кілька реальних переваг:

- 1.не потребує встановлення;
- 2.працює в будь-якому браузері;
- 3.автоматично оновлюється;
- 4.доступний з будь-якого пристрою;
- 5.легкий у використанні.

Робота над цим проєктом дає мені можливість застосувати всі знання, які я здобув під час навчання – від вебпрограмування. Для мене це не просто завдання, а шанс створити щось, що реально може працювати і приносити користь.

Я впевнений, що вибір саме вебдодатку для реалізації теми курсової – це найкраще рішення. Це сучасно, практично і дозволяє зробити додаток, яким буде зручно користуватись усім, хто любить музику.

Література та джерела

1. Гриценко В. В. *Основи вебпрограмування: навчальний посібник*. 2 Київ: НАУ, 2023. 2 210 с.
2. Савчук Д. О. *Вебдодатки як інструмент цифрової освіти*. // Інформаційні технології та інновації. 2 2024. 2 №2. 2 С. 45–48.
3. ASABIX. *Що таке вебдодатки та як вони функціонують?* – <https://asabix.com.ua/what-are-web-applications-and-how-do-they-function> (дата звернення: 03.02.2026).
4. BrainboxLabs. *Top 5 Benefits of Making a Web App Compared to a Mobile App*. URL: <https://brainboxlabs.com/blog/top-5-benefits-of-making-a-web-app-compared-to-a-mobile-app> (дата звернення: 03.02.2026).
5. FOXMinded. *Чим відрізняється сайт від вебдодатку: технічні аспекти*. – URL: <https://foxminded.ua/chym-vidrizniaietsia-sait-vid-veb-dodatku> (дата звернення: 03.02.2026).
6. Spotify Web Player. *Official music streaming platform*. – URL: <https://open.spotify.com> (дата звернення: 03.02.2026).

ПЕРЕВАГИ ТА ВИКЛИКИ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Лілія Мамчур,

студентка 21ФПО групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Наукові керівниці – Мар'яна Радкевич, Лариса Констанкевич, викладачки
циклової комісії природничо-математичних дисциплін**

Розглянуто мобільне навчання як сучасний інструмент шкільної освіти. Проаналізовано його переваги та виклики, а також застосування освітніх мобільних платформ у навчальній діяльності учнів. Окреслено педагогічні, технічні та організаційні умови ефективного використання мобільного навчання.

Активне впровадження цифрових технологій в освітній процес зумовило появу нових форм організації навчання, орієнтованих на гнучкість і доступність. Однією з таких форм є мобільне навчання, яке дедалі частіше використовується в освітній практиці.

Мобільне навчання – це навчання яке може здійснюватися людиною незалежно від місця її перебування і при використанні нею портативних пристроїв. Ця технологія може використовуватися як додатково до основного навчання, так і самостійно (самонавчання) [4]. У сучасній школі мобільне навчання розглядається як ефективний інструмент оновлення освітнього процесу, що відповідає особливостям і потребам цифрового покоління здобувачів освіти. Використання смартфонів і планшетів у навчальній діяльності сприяє розширенню освітнього простору за межі класної кімнати та забезпечує більшу гнучкість у виборі форм, методів і темпу навчання. Такий підхід створює умови для активного залучення дітей до освітнього процесу, розвитку їхньої самостійності та відповідальності за власні навчальні результати.

Серед переваг мобільного навчання варто виокремити можливість безперервного доступу до навчальних матеріалів, тобто школярі можуть навчатися в будь-який час та в будь-якому місці, це дозволить, наприклад, проводити більше часу на свіжому повітрі [4]. Учні можуть працювати з електронними підручниками, презентаціями, відеоматеріалами та інтерактивними завданнями у зручний для них час, що позитивно впливає на якість засвоєння навчального матеріалу. Мобільні технології також підтримують реалізацію індивідуального підходу до навчання, оскільки дають змогу адаптувати завдання відповідно до рівня підготовки та темпу роботи кожної дитини. Важливою перевагою є підвищення навчальної мотивації та пізнавальної активності школярів, адже використання освітніх платформ, мобільних додатків і елементів гейміфікації робить навчальний процес більш інтерактивним і привабливим. Крім того, мобільне навчання сприяє розвитку навичок самоорганізації, самоконтролю та відповідального ставлення до навчання, а також полегшує комунікацію між учителем і учнями завдяки оперативному зворотному зв'язку та можливостям спільної роботи.

Проте мобільне навчання, попри свою інноваційність і зручність, має декілька недоліків, що ускладнюють його впровадження в освітній процес. Зокрема, ефективність навчальної діяльності значною мірою залежить від навколишніх умов у певний момент часу, що може призводити до зниження концентрації уваги учнів. Важливим обмеженням є труднощі роботи з навчальними матеріалами на невеликому екрані мобільних пристроїв, що особливо актуально для осіб із порушеннями зору. Додаткові труднощі виникають через нестабільне інтернет-з'єднання та можливі збої в роботі мобільних додатків, що негативно впливає на безперервність освітнього процесу[3]. Однією з ключових проблем мобільного навчання є складність контролю за навчальною діяльністю школярів, оскільки мобільні пристрої можуть використовуватися не лише з освітньою метою, а й для доступу до розважального контенту. Це зумовлює необхідність розроблення чітких правил використання мобільних пристроїв під час навчання та формування в учнів культури відповідального цифрового користування. Суттєвим недоліком залишається також нерівний рівень забезпечення дітей технічними засобами та доступом до мережі Інтернет, що може призводити до освітньої нерівності. Окрім цього, не всі педагоги володіють достатнім рівнем цифрової компетентності для ефективного використання мобільних технологій, що актуалізує потребу в систематичному підвищенні їхньої кваліфікації. Окрему увагу слід приділити питанням збереження здоров'я та безпеки учнів, оскільки тривале використання мобільних пристроїв може негативно впливати на зір, поставу та психоемоційний стан школярів, а також потребує дотримання вимог інформаційної безпеки та захисту персональних даних.

Мобільне навчання набуває дедалі більшої популярності та розглядається як один із провідних напрямів розвитку сучасної освіти. Багато компаній і освітніх організацій інвестують у створення мобільних навчальних платформ, спрямованих на підвищення доступності та ефективності здобуття знань. Серед найбільш відомих і результативних прикладів реалізації мобільного навчання можна виокремити такі платформи:

1. Застосунок **TED** містить велику кількість лекцій від відомих спікерів з усього світу та охоплює широкий спектр тем – від науки й технологій до освіти та культури. Використання платформи також сприяє розвитку іншомовної компетентності, оскільки значна частина матеріалів подається англійською мовою.

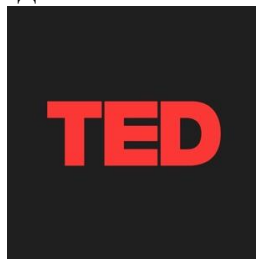


Рис. 1. Піктограма застосунку **TED**

2. Мобільний застосунок **A.R.T.S.Y.** призначений для ознайомлення з мистецтвом і культурною спадщиною. Платформа містить інформацію про тисячі художніх творів.

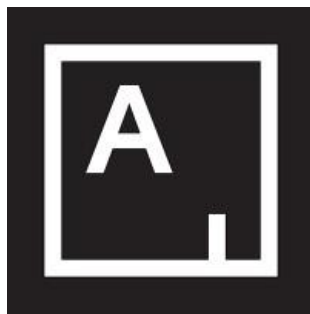


Рис. 2. Піктограма мобільного застосунку **A.R.T.S.Y.**

3. Застосунок **Anatomy 4D** є прикладом використання мобільних технологій у вивченні анатомії людини. Завдяки високому рівню інтерактивності користувачі мають змогу візуалізувати будову людського тіла, що значно полегшує засвоєння навчального матеріалу, навіть за умови англомовного інтерфейсу.



Рис. 3. Піктограма застосунку **Anatomy 4D**

4. Онлайн-платформа **Algebra Tutoring Course** забезпечує підтримку у вивченні математики, пропонуючи пояснення завдань різного рівня складності та аналіз типових помилок. Такий підхід сприяє поглибленому розумінню математичних понять і методів розв'язання задач.



Рис. 4. Піктограма онлайн-платформи **Algebra Tutoring Course**

5. Додаток **Google Podcasts** надає доступ до великої кількості подкастів освітнього та пізнавального спрямування, упорядкованих за тематичними категоріями. Користувачі можуть обирати контент відповідно до власних інтересів і навчальних потреб.



Рис. 5. Піктограма додатку **Google Podcasts**

Наведені приклади ілюструють лише частину можливостей мобільного навчання, обсяг і різноманітність яких постійно зростають, розширюючи доступ до знань для користувачів у всьому світі [3]. Серед перспективних напрямків розвитку мобільного навчання можна виділити:

1. Тестування, навчальні дослідження та навчання в процесі роботи.
2. Контекстне навчання, чутливе до часу та місця.
3. Мобільні навчальні соціальні мережі.
4. Мобільні навчальні ігри.
5. Голосовий мобільний підкастинг з інтерактивним оцінюванням [2].

Мобільне навчання стає невід'ємною частиною сучасної освіти. Воно є раціональним та якісним доповненням традиційного та електронного навчання, даючи змогу розширити межі навчального процесу, полегшити доступ до систематизованих навчальних матеріалів, забезпечити їхню якість [1]. Завдяки мобільним технологіям навчання стає більш гнучким, персоналізованим та інтерактивним, що сприяє підвищенню мотивації учнів, розвитку їхньої самостійності та відповідального ставлення до навчального процесу.

Література та джерела

1. Мужановська М. М. Деякі аспекти впровадження мобільного навчання у закладах загальної середньої освіти. *Chasopys.ps.npu.kiev.ua*. URL: https://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/73/part_2/7.pdf (дата звернення: 07.02.2026).
2. Поліщук О.П., Семеріков С.О., Теплицький І.О. Історія мобільного навчання. *Lib.iitta.gov.ua*. URL: <https://surl.li/nmcxro> (дата звернення: 07.02.2026).
3. Сірський Л. Мобільне навчання – це інновація чи добре забуте старе?! *Kwiga*. URL: <https://surl.li/epvzuo> (дата звернення: 07.02.2026).
4. Хоменко А. Н., Медведєва М. Переваги та недоліки мобільного навчання. *Сайт кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій*. URL: https://informatika.udpu.edu.ua/?page_id=5383 (дата звернення: 07.02.2026).

INFODEFENDER BOT: ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИЙ ПОМІЧНИК З КІБЕРБЕЗПЕКИ В TELEGRAM

Богдан Мельнічук,

студент 3-КН групи, спеціальності 122 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Юрій Каун, викладач циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

У статті розповідається про створення телеграм-бота InfoDefender, який допомагає людям з кібербезпекою. Бот вміє генерувати надійні паролі, перевіряти їх на міцність, аналізувати підозрілі посилання та давати поради через штучний інтелект. Пояснюється як все працює і чим це може бути корисним для звичайних користувачів.

Кожен з нас має купу акаунтів в різних сервісах: соцмережі, пошта, інтернет-банкінг, державні послуги. І всі вони потребують паролів. Але мало хто замислюється, чи безпечний його пароль. Хтось використовує дату народження, хтось ім'я домашнього улюбленця, а хтось взагалі ставить "qwerty" або "12345". І це проблема, бо такі паролі зламуються за лічені секунди.

Ще одна проблема – фішингові посилання. Нам можуть скинути в повідомленні посилання, яке веде на підроблений сайт, де ми введемо свої дані і навіть не зрозуміємо, що нас обдурили. Особливо часто це трапляється в Telegram.

Тому я вирішив створити бота, який би допомагав людям захистити себе в інтернеті. Написав його на Python – цю мову ми вивчаємо в інституті. Для роботи з Telegram використав бібліотеку aiogram, а для "розумних" відповідей підключив ChatGPT від OpenAI.

Бот вийшов простий і зрозумілий. Коли його запускаєш, одразу бачиш меню з кнопками. Там чотири основні функції.

Генерація паролів. Якщо людині потрібен новий пароль, вона натискає кнопку – і бот видає випадковий набір символів. Там обов'язково є великі й малі літери, цифри та спеціальні знаки. Наприклад, виходить щось типу kL9\$хM2#pQ5@. Такий пароль важко підібрати чи вгадати.

Перевірка паролів. Якщо у людини вже є пароль, вона може перевірити, наскільки він надійний. Бот аналізує довжину, різноманітність символів, чи немає там простих слів типу "password" чи "admin". Потім ставить оцінку від 0 до 6 і дає поради, що можна покращити. Наприклад, якщо пароль без цифр – порадить додати цифри, якщо короткий – подовжити.

Перевірка посилань. Тут бот дивиться на URL, який йому надіслали. Перевіряє, чи не захована за посиланням IP-адреса (це підозріло), чи не використовується дивна доменна зона типу .xyz або .top, чи не занадто довге посилання. Якщо знаходить щось підозріле – попереджає користувача. Звісно, це не гарантія 100% безпеки, але хоч якийсь захист.

Порада III. Це найцікавіша функція. Користувач може задати будь-яке питання про кібербезпеку: як захистити телефон, що робити якщо зламали сторінку, як розпізнати шахраїв. Бот передає питання ChatGPT і повертає відповідь українською мовою. Я налаштував III так, щоб він відповідав коротко, чітко і по справі, як справжній експерт.

Тестування показало, що бот працює добре. Паролі генеруються миттєво, перевірка теж швидка, III відповідає за 2-5 секунд. Головне – людям справді зручно мати всі ці інструменти в одному місці, прямо в Telegram, яким вони користуються щодня.

Звісно, є куди розвиватися. Можна було б додати базу відомих шахрайських сайтів, підключити перевірку через VirusTotal, зробити сповіщення, якщо чийсь пароль потрапив у витік даних. Але й те, що є зараз – вже непогана допомога для тих, хто піклується про свою безпеку в мережі.

Література та джерела

1. Горбулін В. П. Інформаційна безпека в Україні: виклики та загрози сучасності. Київ : НІСД, 2021. 284 с.
2. Як не стати жертвою фішингу: поради кіберполіції. URL: <https://cyberpolice.gov.ua/> (дата звернення: 20.02.2026).
3. Документація aioogram: створюємо Telegram ботів на Python. URL: <https://docs.aioogram.dev/> (дата звернення: 20.02.2026).

РОЗРОБКА МОБІЛЬНОГО ЗАСТОСУНКУ «ТЕЛЕФОННИЙ ДОВІДНИК МІСТА» ДЛЯ ЗРУЧНОГО ДОСТУПУ ДО КОНТАКТІВ УСТАНОВ

Ілля Михалевич,

студент 3-КН групи, спеціальності 122 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – Юрій Каун,

викладач циклової комісії природничо-математичних дисциплін

Розглянуто процес розробки мобільного застосунку «Телефонний довідник міста» на базі фреймворку Flutter. Описано архітектуру системи, функціональні можливості, використання локальної бази даних SQLite та хмарної синхронізації через Firebase. Обґрунтовано доцільність цифровізації довідкових сервісів для мешканців міста.

У сучасному міському середовищі швидкий доступ до контактів державних установ, медичних закладів, освітніх організацій та екстрених служб є важливою складовою цифрової інфраструктури. Пошук інформації через веб-браузери не завжди забезпечує оперативність через значний обсяг нерелевантних результатів. Використання спеціалізованого мобільного застосунку дозволяє оптимізувати доступ до перевірених контактних даних та забезпечити їх постійну доступність.

Метою роботи є створення кроссплатформного мобільного застосунку для швидкого пошуку, фільтрації та збереження контактної інформації установ міста з можливістю автономної роботи без постійного підключення до мережі Інтернет.

Для реалізації проєкту обрано фреймворк Flutter, що дозволяє створювати застосунки для операційних систем Android та iOS з єдиною кодовою базою. Мова програмування Dart забезпечує ефективну компіляцію в нативний код і стабільну роботу інтерфейсу.

У процесі розробки реалізовано:

- використання локальної СУБД SQLite для автономного збереження контактів;
- інтеграцію з Firebase для хмарної синхронізації даних;
- багаторівневу систему категорій (медицина, освіта, транспорт, комунальні служби);
- модуль «Обрані контакти» для швидкого доступу до пріоритетних номерів;
- алгоритм пошуку за назвою, ключовими словами або частиною номера телефону;
- можливість ініціювання телефонного дзвінка безпосередньо з інтерфейсу застосунку.

Під час проєктування застосовано архітектурний патерн BLoC, що забезпечує розмежування бізнес-логіки та інтерфейсу користувача.

Такий підхід спрощує тестування, масштабування та подальшу модернізацію програмного продукту. Передбачено механізми валідації введених даних для запобігання помилкам під час введення номерів телефону.

Отже, розроблений мобільний застосунок «Телефонний довідник міста» є ефективним інструментом цифровізації міських довідкових служб та відповідає сучасним вимогам до програмного забезпечення. Подальший розвиток проєкту передбачає інтеграцію з інтерактивними картами та розширення функцій зворотного зв'язку з користувачами.

Література та джерела

1. ДСТУ 8302:2015. Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання. Київ, 2016. 17 с.
2. Напалков П. Flutter на практиці. Розробка кроссплатформних мобільних додатків. Київ: IT-книга, 2023. 240 с.
3. Офіційний сайт Flutter. Документація для розробників. URL: <https://docs.flutter.dev> (дата звернення: 3.02.2026).

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ВЕКТОР ТРАНСФОРМАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РИНКУ ПРАЦІ МАЙБУТНЬОГО

Ольга Ойович,

аспірантка 1 курсу спеціальності «Освітні, педагогічні науки»

Волинського національного університету імені Лесі Українки

**Науковий керівник – Світлана Чернета, доктор педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи**

У статті досліджено вплив ринку праці майбутнього на трансформацію вищої освіти. Визначено потребу формування універсальних і фахових компетентностей, переорієнтацію на педагогіку розвитку та результати навчання. Наголошено на важливості навчання впродовж життя, гнучкості й практикоорієнтованості для конкурентоспроможності майбутніх фахівців.

Швидкі темпи змін у сучасному світі, економіці, технологіях та соціокультурних взаєминах формують запит на підготовку фахівців нового покоління – мультикомпетентних, здатних до швидкого та критичного мислення, навчання протягом життя, гнучкості професійних траєкторій. Згідно статистичних даних WEF, 59% працівників потребуватимуть перекваліфікації до 2030 року, отже можна стверджувати про тенденцію швидкої втрати актуальності навичок, необхідності апскілінгу чи рескілінгу, як безперервного процесу а не одноразової дії [1]. Можна стверджувати, що нормою сучасного життя стане неодноразова повна або часткова перекваліфікація працівників протягом їх професійного життя.

Згідно офіційних звітів Всесвітнього економічного форуму WEF Future of Jobs Report 2025, складеного на основі опитування понад 1000 найбільших роботодавців світу та однієї з найбільших і світі платформ працевлаштування LinkedIn, що аналізує мільйони вакансій щороку, до ключових навичок належать аналітичне мислення, адаптивність та стресостійкість, лідерські якості, креативне мислення, технологічна грамотність, комунікативні навички, емпатія та емоційний інтелект [1].

Сучасна система освіти повинна відповідати вищезгаданим запитам та вимогам суспільства, а отже, забезпечувати формування багатофункціональних навичок у здобувачів освіти. Отримання диплому про завершення закладу вищої освіти сьогодні не гарантує успішної кар'єри на усе життя, але це не знецінює роль класичної освіти у формуванні особистості майбутнього фахівця. Як зазначає І. Бех, необхідним залишається лише зміна вектору освітнього процесу з педагогіки знань на педагогіку розвитку [2, с. 3]. Відповідно, запит сучасності на фахову конкурентоспроможність та здатність до креативного розв'язання конкретних проблем, створює діалектичний дисонанс із предметно-фрагментованою освітою, орієнтованою на відтворення знань. Саме тому, повертаючись до ідей Н. Хомського, який роз'єднав поняття *competence* як внутрішнє знання правил та *performance* – як реальне застосування знання в конкретній ситуації, педагогічний процес продовжує орієнтуватись на потребу у переході від накопичення знань до орієнтації на реальні, вимірювані уміння (компетенції) [3, с. 67]. Отже, відповідні сформовані компетентності мають стати метою педагогічного процесу, що спричиняє необхідність корегування змісту освіти послідовно, через зміну переліку засвоюваних дисциплін, форм та методів подачі навчального матеріалу, впровадження особистісного підходу та розуміння ролі викладача як рольової моделі у професійній діяльності, а не лише як джерела знань.

Проаналізувавши наукові дослідження, можна стверджувати, що теорія компетентнісного підходу не є новою, але й надалі залишається актуальною та перспективною для досліджень. Такі зарубіжні науковці як Р. Бадер, Д. Мертенс, Б. Оскарсон, А. Шелтен, українські вчені І. Бех, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, С. Чернета та інші розкривали у своїх працях теоретичні та практичні засади формування компетентності особистості.

До прикладу, німецький дослідник Д. Мертенс у своїй праці критикував застарілу систему освіти та висвітлював потребу у реорганізації навчальних програм залежно від потреб ринку праці, розділяючи робочі процеси на елементи, підготовка до яких матиме на меті формування певних компетенцій - «ключових кваліфікацій». Уведена у 1970 році Дітером Мертенсом модель універсальних кваліфікацій стала прообразом поняття *soft skills* – надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь на робочому місці [3, с. 4].

З огляду на передумови ринку праці майбутнього та необхідність мобільності фахівця, орієнтиром отриманих результатів навчання окрім вузькопрофільних мають бути компетенції універсальні, варіативні та гнучкі. Саме на так звані *learning outcomes*, як на центральний елемент відбулась переорієнтація європейської вищої освіти в межах Болонського процесу починаючи від 1999 року, що згодом стало фундаментальною вимогою Європейського простору вищої освіти (ЕНЕА).

Вразливою ознакою системи вищої школи, на відміну від сфери економіки, бізнесу та технологій є певна консервативність та повільних поступ змін, але глибоке розуміння соціально-економічних потреб суспільства та тісний зв'язок із ринком праці, відхід від інформаційно-накопичувального бачення освіти є передумовою переорієнтації мети педагогіки вищої школи на формування універсальних та професійних компетентностей, практикоорієнтоване навчання, оцінювання реальних умінь та проєктування навчальних програм через *learning outcomes*.

У сучасному світі професійний успіх все менше залежить від обсягу накопичених знань і дедалі більше від здатності до їх застосування, критичного аналізу та оновлення. Постійна потреба в перекваліфікації та розвитку універсальних компетенцій свідчать про утвердження моделі безперервного навчання як невід'ємного елемента професійної діяльності.

Компетентнісний підхід, незважаючи на свої історичні корені, переосмислюється і наповнюється новим змістом, відповідаючи сучасному запиту на гнучкість, адаптивність і міждисциплінарність спеціалістів. Зосередження на результатах навчання, інтеграція універсальних та фахових компетенцій, посилення практичної складової й трансформація ролі викладача у фасилітатора розвитку – це не лише модернізаційні зміни, а нагальна стратегічна потреба.

Отже, трансформація вищої освіти повинна відбуватися не через поодинокі зміни у змісті дисциплін, а через фундаментальну переорієнтацію з «педагогіки знань» на «педагогіку розвитку», яка спрямована на формування здатності ефективно діяти в умовах невизначеності. Іншими словами, диплом перестає бути кінцевою метою освіти і стає вихідною точкою для освітнього процесу, що триває протягом усього життя.

Література та джерела

1. World Economic Forum. The future of jobs report, 2025: Digest. URL: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/digest/>
2. Бех І. Д. Компетентнісний підхід як освітня стратегія. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8772/1/534%20%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf>
3. Chomsky N. Aspects of the theory of syntax. Cambridge, Massachuset : MIT Press. 1965. 66 p. URL: <https://apps.dtic.mil/sti/tr/pdf/AD0616323.pdf>
4. Mertens, D. (1974). Schlüsselqualifikationen. München: Urban & Schwarzenberg. URL: https://doku.iab.de/mittab/1974/1974_1_MittAB_Mertens.pdf

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ЗМІСТУ КОНЦЕПТУ СІМ'Я В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Анна Погорілко,

студентка, 31-Філ(б) групи спеціальності 035 Філологія. Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Олена Коломісць,
кандидат філологічних наук

Подано результати зіставного аналізу вербалізації концепту сім'я / family в англійській та українській лінгвокультурах та визначено його етноспецифічну роль як фундаментального ментального утворення, що відображає національні цінності, духовну ідентичність та специфіку соціальної організації обох народів.

Сучасна лінгвістика перейшла від системно-структурного опису до антропоцентричного вивчення мови, де центральне місце посідає людина як носій культури. У межах лінгвокультурології концепт «сім'я» постає як фундаментальна одиниця національної концептосфери, що відображає соціальну організацію, духовні цінності та етичні норми народу. Для української та англійської культур цей макроконцепт акумулює багатовіковий досвід родинних стосунків, виховання та ідентичності, фіксуючи унікальні етнокультурні коди в лексиці та граматиці. Лінгвокультурологічний концепт є ментальним утворенням, що поєднує поняттєву, образну та ціннісну складові. Згідно з працями українських лінгвістів, зокрема О. Селіванової, концепт є не просто словниковим значенням, а складним інтегративним смислом, що слугує когнітивною основою для мовних реалізацій. У структурі концептосфери сім'я стає маркером мовної картини світу, вбираючи в себе національно-історичний досвід та специфічне народне світобачення [1].

Розвиток культурної лінгвістики на міжнародному рівні, зокрема в межах школи Ф. Шаріфіана, пропонує розглядати мову як інструмент, що вкорінений у культурному пізнанні. Культурні концептуалізації, такі як схеми, категорії та метафори, дозволяють спільноті координувати свої дії та інтерпретувати спільний досвід. Для аналізу концепту сім'я критично важливим є розуміння того, як мовні структури (морфосинтаксис, семантика, дискурс) закріплюють ці концептуалізації. Лінгвокультурологічне дослідження передбачає вивчення етимологічного підґрунтя, лексичного наповнення, асоціативних полів та пареміологічного фонду мови, що дозволяє реконструювати національний фрагмент мовної картини світу [2].

Зіставний аналіз англійської та української мов ґрунтується на засадах контрастивної лінгвістики, що має на меті виявлення подібностей та розбіжностей у лексико-семантичних системах. Застосування польового підходу забезпечує чітке структурування концепту як лексико-семантичного поля, що складається з ядра (домінантна лексема), навколоядерної зони (синоніми, антоніми) та периферії (асоціати, метафоричні розширення). В українській мові ядро досліджуваного

концепту традиційно формують лексеми *сім'я, родина, рід*, тоді як в англійській – *family, home, kin*.

В англomовній лінгвокультурі концепт сім'я (FAMILY) є різноманітним та охоплює широке коло значень, що виходять за межі біологічної спорідненості. Етимологічно слово *family* походить від латинського *familia*, що первісно означало «група слуг у домогосподарстві». Це історичне коріння підкреслює економічний та організаційний фактор сім'ї, що зберігається в англійській мові до сьогодні у формі розрізнення між *family* як групою родичів та *household* як одиницею спільного проживання. Сучасне лексичне значення слова *family* в англійській мові включає союз батьків та дітей, осіб, що живуть в одному домі, цілий клан або рід, а також спільноту людей, об'єднаних спільною працею або інтересами [3].

Аналіз лексико-семантичного поля в англійській мові дозволяє виокремити такі основні сегменти:

1. Нуклеарна сім'я – це лексеми, що позначають найближчих родичів (*parents, children, siblings, spouse*).
2. Розширена сім'я – терміни спорідненості, що включають далеких родичів (*grandparents, aunts, uncles, cousins, in-laws*).
3. Обрана сім'я – лексеми, що відображають емоційну близькість поза кровними зв'язками (*friends who are like family, kin, clan*).

Зіставний аналіз англійської та української мов ґрунтується на засадах контрастивної лінгвістики, що має на меті виявлення подібностей та розбіжностей у лексико-семантичних системах. Застосування польового підходу забезпечує чітке структурування концепту як лексико-семантичного поля, що складається з ядра (домінантна лексема), навколоядерної зони (синоніми, антоніми) та периферії (асоціати, метафоричні розширення).

В українській мові ядро досліджуваного концепту традиційно формують лексеми *сім'я, родина, рід*, кожна з яких має специфічне семантичне навантаження, тоді як в англійській – *family, home, kin*. Особливе місце в ангlosаксонській лінгвокультурі посідають лексеми, що описують функціональні ролі в сім'ї та соціальний менеджмент: наприклад, термін *breadwinner* (годувальник), сприйняття якого в сучасному дискурсі стає дедалі інклюзивнішим, а також вислів *stay-at-home parent*, що акцентує увагу на важливості виховання дітей та ведення домашнього господарства.

Українська мовна картина світу пропонує унікальну ієрархію понять на позначення сімейних стосунків, де ключову роль відіграють лексеми *сім'я, родина* та *рід*. Хоча ці слова часто сприймаються як синоніми, кожне з них має специфічне семантичне навантаження, що сформувалося протягом століть в українській лінгвокультурі. Сім'я – це спільнота, заснована на шлюбі та спільній відповідальності за дітей; вона є найменшою ланкою держави, що посідала пріоритетне місце серед ціннісних орієнтирів індивіда. Родина ж тлумачиться як сукупність близьких родичів, що можуть проживати разом або окремо, але об'єднані духовними, кровними та шлюбними зв'язками. Найбільш фундаментальним є поняття Рід, яке належить до питомої української лексики та виражає ідею спадкоємності поколінь, національного коріння та духовної єдності народу [4].

В українській традиції концепт сім'я нерозривно пов'язаний з образом *хати* або *дому*. Для українця дім – це не просто споруда, а мікросмос, наповнений душевним теплом, спокоєм та затишком. Навколоядерна зона концепту в українській мові представлена такими когнітивними ознаками, як *мати*, *злагода*, *тепло*, *захист*. Важливою рисою є надзвичайна емотивність вербалізації родинних стосунків, що проявляється через розгалужену систему демінутивів: *сім'їнька*, *родинонька*, *матінка*, *донечка*, *синочок*, *бабця*. Це свідчить про високу цінність ніжних, теплих стосунків всередині родинного кола.

В українському фольклорі та літературній традиції концепт сім'я реалізується через систему рослинних символів. Наприклад, *барвінок* та *вінок* символізують народження нової сім'ї та освячення шлюбу. *Верба* та *тополя* часто втілюють жіночу долю в родині, зокрема смуток дівчини або важку долю невістки. Родинні мотиви, що пронизують народні пісні, легенди та казки, підкреслюють, що для українця родина є базовою духовною цінністю, без якої неможливе щастя на землі. Особливої уваги заслуговує культ матері, яка в українській концептосфері є не просто членом родини, а її емоційним та духовним центром [5].

Попри значні культурні відмінності, англійська та українська лінгвокультури мають низку спільних рис у сприйнятті та вербалізації сім'ї. Ці ізоморфні особливості зумовлені як спільним індоєвропейським походженням обох мов, так і загальнолюдськими константами соціального буття. Перш за все, в обох мовах назви найближчих родичів є частиною фундаментального словникового запасу та виявляють етимологічну спорідненість. Наприклад, англійське *mother* та українське *мати*, англійське *brother* та українське *брат*, англійське *son* та українське *син* є рефлексамі спільних індоєвропейських коренів. Це свідчить про те, що структура нуклеарної сім'ї та усвідомлення базових родинних ролей сформувалися ще на прадавніх етапах розвитку цивілізації [6].

В обох мовах концепт сім'я має високий аксіологічний статус. Сім'я сприймається як джерело щастя, моральної відповідальності та духовної підтримки. Крім того, в обох лінгвокультурах спостерігається процес переосмислення традиційних моделей сім'ї під впливом глобалізації та соціальних змін, що призводить до появи нових термінів на позначення нетрадиційних або змішаних сімейних структур.

Англійська лінгвокультура накладає на концепт FAMILY відбиток таких фундаментальних цінностей, як індивідуалізм, особиста свобода та повага до приватного простору (*privacy*). На відміну від більш колективістських культур, англійська сім'я (особливо в її сучасному британському чи американському варіантах) орієнтована на виховання незалежної особистості. Батьки прагнуть навчити дітей самотійно приймати рішення та нести за них відповідальність, що часто веде до встановлення більшої дистанції між поколіннями в дорослому віці.

Головними етноспецифічними ознаками англійського концепту є:

1. Культ приватності. Англійська сім'я часто описується як «закрита» система. Прояви почуттів навіть до дітей можуть бути стриманими, оскільки відкрита емоційність вважається демонстрацією слабкості. Це зумовлює використання стратегій дистанціювання в сімейному дискурсі.

2. Стриманість та етикет. Відносини між чоловіком та дружиною часто характеризуються певною емоційною стриманістю; кожен член сім'ї намагається не втручатися у справи іншого без запрошення.

3. Індивідуальна успішність. Хоча сім'я є джерелом підтримки, в англomовній культурі важливо «зробити собі ім'я» (*make a name for oneself*) незалежно від сімейного походження.

4. Прагматизм у шлюбі. Англійські паремії часто закликають до раціонального вибору партнера (*Choose your wife on Saturday, not on Sunday*) та попереджають про наслідки поспішних рішень.

В англійській мові концепт тісно пов'язаний з образом «скелета в шафі» (*skeleton in the closet*), що відображає тенденцію приховувати сімейні негаразди від сторонніх очей заради збереження соціальної репутації. При цьому англійці виявляють надзвичайну турботу про зміцнення сімейних зв'язків через традиції, такі як спільні недільні обіди або подорожі, що слугують способом збереження національної ідентичності в умовах глобального світу.

Українська лінгвокультура репрезентує концепт РОДИНА як сферу максимальної емоційної відкритості та духовної солідарності, де сім'я є не просто контрактом, а священним союзом. Основними етноспецифічними рисами українського концепту є домінанта «рідності», дітоцентричність, повага до предків та сакралізація спільного побуту. Важливим є і гендерний аспект, де образ матері-берегині відповідає за духовний клімат, а батько виступає символом авторитету.

На відміну від англійських паремій, що часто акцентують на індивідуальній свободі та перевагах холостяцького життя, українські прислів'я трактують шлюб як необхідний стан людини, засуджуючи самотність. Різниця між мовами безпосередньо впливає на конструювання образів сім'ї: аналітична англійська через порядок слів створює відчуття дистанційованості автономних одиниць, тоді як синтетична українська за допомогою розвиненої системи флексій формує образ родини як єдиного, морфологічно злитого організму [7].

Попри спільне індоєвропейське походження та універсальні метафори (сім'я як дерево чи захист), етноспецифіка англійського концепту FAMILY фокусується на приватності та незалежності. Водночас українська модель ґрунтується на емоційній інтимності та нерозривному духовному колі. Такі відмінності у вербалізації свідчать про те, що мова не лише відображає реальність, а й активно формує національні моделі сімейної поведінки, що є критично важливим для міжкультурної комунікації та перекладу.

Література та джерела

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
2. Sharifian F., Sadeghpour M. Cultural Linguistics and World Englishes. [Singapore] : Springer, 2021. 238 p.
3. National Characteristics of the Concept of Family in English. *International Journal of Trend in Scientific Research and Development*. 2024. Vol. 8, Iss. 2. P. 838–841. URL: <https://www.ijtsrd.com/papers/ijtsrd64712.pdf> (дата звернення: 03.03.2026).
4. Demchenko N. D., Chala A. G., Sapelka K. V. The features of verbalizing the concept family in the dialectological discourses (on the material the dialects of central slobozhanshchyna). *Науковий вісник*

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія: Філологічні науки (мовознавство). 2021. № 16. С. 18–25. DOI: <https://doi.org/10.24919/2663-6042.16.2021.3>.

5. Черненко О. Лінгвофразеологічна інтерпретація концепту сім'я як духовної цінності в поетичному світі Віктора Бойка. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія*. 2020. Вип. 2 (44). С. 360–365. DOI: [https://doi.org/10.24144/2663-6840.2020.2.\(44\).360-365](https://doi.org/10.24144/2663-6840.2020.2.(44).360-365).

6. Fabian M. Contrastive lexicology of English and Ukrainian : [monograph]. Uzhhorod : Hoverla, 2023. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/74107> (дата звернення: 03.03.2026).

7. Vysotska V., Holoshchuk S., Holoshchuk R. A Comparative Analysis for English and Ukrainian Texts Processing Based on Semantics and Syntax Approach. *CEUR Workshop Proceedings*. Vol. 2870. P. 343–355. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-2870/paper26.pdf> (дата звернення: 03.03.2026).

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Богдана Поліщук,

студентка 3-А групи спеціальності 013 Початкова освіта
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Наукова керівниця – Майя Федорець, викладач-методист
циклової комісії словесних дисциплін**

У тезах здійснено аналіз проблеми формування міжкультурної компетентності студентів спеціальності «Початкова освіта». Визначено складники міжкультурної комунікації, обґрунтовано роль автентичних матеріалів та інтерактивних методів навчання у розвитку соціокультурної обізнаності майбутніх педагогів. Здійснено комплексний аналіз проблеми формування міжкультурної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови. Розкрито теоретичні засади міжкультурної взаємодії, визначено педагогічні умови її розвитку та обґрунтовано значення мовної освіти для професійного становлення майбутнього фахівця.

Сучасний розвиток українського суспільства відбувається в умовах активної євроінтеграції, цифровізації та розширення міжнародної співпраці. У такому контексті особливої актуальності набуває проблема формування здатності молоді до ефективної комунікації в багатокультурному середовищі. Англійська мова, яка фактично виконує функцію глобальної мови спілкування, стає важливим інструментом професійної реалізації та соціальної мобільності.

Вивчення англійської мови у закладах вищої освіти має розглядатися не лише як засвоєння лексико-граматичних структур, а як складний педагогічний процес, спрямований на формування особистості, здатної до міжкультурного діалогу. Міжкультурна компетентність охоплює систему знань про культурні особливості інших народів, сформовані ціннісні орієнтації, толерантність до відмінностей та практичні навички комунікації.

Міжкультурна компетентність – це складне інтегративне утворення, що охоплює систему знань про культурні коди інших народів, сформовані ціннісні орієнтації та практичні навички комунікації. У контексті підготовки вчителя

початкової школи цей процес має особливе значення, оскільки саме педагог закладає фундамент світогляду дитини.

Теоретичні засади міжкультурної освіти ґрунтуються на ідеї взаємозбагачення культур. У процесі навчання студенти не лише знайомляться з традиціями англomовних країн, але й аналізують їх у порівнянні з українською культурною спадщиною. Такий підхід сприяє усвідомленню власної ідентичності та формує повагу до культурного різноманіття.

Важливим компонентом є розуміння норм мовленнєвого етикету та невербальних засобів комунікації. Дослідження показують, що знання лексики без розуміння культурного контексту (дистанція спілкування, способи висловлення незгоди, паралінгвістичні особливості) часто призводить до «прагматичного збою» у спілкуванні [2].

Ефективним засобом формування міжкультурної компетентності є використання автентичних матеріалів: статей, відео, подкастів, художніх текстів. Робота з такими джерелами дозволяє студентам зануритися у реальний мовний простір, розвиває критичне мислення та аналітичні здібності. Аналіз культурних явищ через призму іншої мови сприяє глибшому осмисленню соціальних процесів.

Сучасні педагогічні технології, зокрема проєктне навчання, інтерактивні методи, дебати, кейс-метод, створюють умови для активного залучення студентів до освітнього процесу. Під час виконання проєктів англійською мовою вони досліджують культурні явища, презентують результати, обговорюють різні точки зору. Це сприяє розвитку навичок аргументації та публічного виступу.

Особливе значення має розвиток емпатії та культурної чутливості. Через аналіз художньої літератури або фільмів студенти вчаться розуміти емоційний досвід представників інших культур. Такий досвід формує здатність до співпереживання та поваги до людської гідності незалежно від національної приналежності [1, с. 280].

Водночас важливо, щоб процес вивчення англійської мови не призводив до знецінення рідної культури. Навпаки, міжкультурний підхід передбачає діалог, а не домінування однієї культури над іншою. Презентація українських традицій, історичних подій, мистецьких досягнень англійською мовою сприяє формуванню національної самосвідомості та позитивного іміджу України у світі.

Суттєву роль у формуванні міжкультурної компетентності відіграє особистість викладача. Педагог має створювати атмосферу взаємоповаги, відкритості та довіри. Його професійна позиція повинна базуватися на принципах академічної доброчесності, толерантності та гуманізму. Не менш важливим є формування критичного ставлення до інформації. У сучасному інформаційному суспільстві студенти отримують доступ до великої кількості іншомовних джерел. Уміння аналізувати їх, перевіряти достовірність фактів, відрізнити об'єктивну інформацію від маніпулятивної є необхідною складовою професійної підготовки.

Практична реалізація міжкультурного підходу можлива через участь у міжнародних програмах, онлайн-співпраці з іноземними студентами, академічну мобільність. Такий досвід сприяє подоланню стереотипів і формуванню відкритості до нових ідей [3, с. 384].

Отже, формування міжкультурної компетентності у процесі вивчення англійської мови є багатовимірним педагогічним завданням. Воно передбачає

інтеграцію мовної, культурної та виховної складових освіти. Реалізація цього підходу забезпечує підготовку конкурентоспроможного фахівця, здатного до ефективної професійної діяльності в умовах глобалізованого світу. Таким чином, англійська мова виступає не лише навчальною дисципліною, а й потужним засобом духовного розвитку особистості. Поєднання мовної підготовки з формуванням ціннісних орієнтацій сприяє становленню відповідального, толерантного та соціально активного громадянина України.

Література та джерела

1. Методика навчання другої іноземної мови в закладах профільної середньої освіти : навч. посіб. для здобувачів вищ. освіти ф-ту інозем.мов / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад.: Ю. Ю. Казак, Г. Д. Авчіннікова. Умань: ВПЦ «Візаві», 2023. 139 с.
2. Резунова О. Міжкультурна компетентність як необхідна складова професійної компетентності сучасного фахівця. Міжнародний науковий журнал Науковий огляд, 1(73), 2021, С. 28-40.
3. Суханова Т. Є. Important aspects of integrated learning in foreign language classes in higher education institutions [Electronic resource] / Тетяна Суханова, Ірина Коляда // Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації : зб. наук. праць / Університет Григорія Сковороди в Переяславі ; гол. ред. Коцур В. П. – Електрон. текст. дані. – Переяслав, 2025. – Вип. 113 : матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. 31 січня 2025 року. С. 166-169. Отримано з <https://confscientific.webnode.com.ua/>, вільний (дата звернення 17.0.2025 р.).
4. Thomas A. Intercultural competence: Principles, problems, concepts. Erwagen, Wissen, Ethik, 14(1), 2023. С. 137-150.

ЦЕНТРАЛІЗОВАНЕ УПРАВЛІННЯ ДАНИМИ В РЕАЛЬНОМУ ЧАСІ З АКТУАЛЬНОЮ ІНФОРМАЦІЄЮ

Артем Приступа,

студент 3-КН групи спеціальності 112 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Юрій Каун, викладач циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

У тезах розглянуто концепцію централізованого управління даними в режимі реального часу як сучасну модель організації інформаційних процесів. Проаналізовано роль потокових технологій, цифрової інфраструктури та аналітичних систем у забезпеченні безперервного доступу до актуальної інформації. Показано, що централізоване управління даними в реальному часі є ключовою умовою цифрової трансформації організацій.

Швидкий розвиток інформаційних технологій і постійне збільшення кількості цифрової інформації значно змінили способи обробки даних у сучасних організаціях. У цифровій сфері навіть незначна затримка в отриманні аналітичної інформації може призвести до управлінських промахів, фінансових втрат чи зниження конкурентоспроможності. Саме тому традиційні пакетні моделі обробки відомостей поступово замінюються підходами, сфокусованими на централізованому керуванні

даними у режимі реального часу, що гарантує постійний доступ до свіжої та узгодженої інформації. Такий підхід формує єдину інформаційну основу для діяльності організації та створює умови для швидкого реагування на зміни у внутрішньому та зовнішньому середовищі [1].

Централізоване управління даними в реальному часі означає об'єднання інформації з різних джерел в одну систему зберігання та обробки, що забезпечує її цілісність, узгодженість і постійний доступ. На відміну від традиційних моделей, сучасні системи працюють із потоками інформації, що надходять безперервно з транзакційних систем, цифрових сервісів, сенсорних мереж та інтелектуальних пристроїв. Дані не накопичуються для подальшого аналізу, а обробляються одразу після надходження, що дозволяє формувати аналітику в реальному часі та оперативно використовувати її в управлінських процесах [2].

Функціонування таких систем ґрунтується на потокових технологіях, які забезпечують передавання, обробку та аналітичну трансформацію даних у режимі реального часу. Завдяки цьому формується динамічне інформаційне середовище, здатне підтримувати управлінські рішення без часових затримок між подією та її аналітичним відображенням. Це створює принципово нові можливості для керування складними системами, де швидкість реакції є критично важливим фактором ефективності.

Використання централізованого керування даними в реальному часі сприяє підвищенню якості управлінських рішень, оскільки керівники отримують доступ до актуальної інформації про стан процесів у поточний момент. Такий підхід дозволяє не лише швидко реагувати на зміни, а й формувати більш обґрунтовані стратегії розвитку. Одночасно це створює умови для підвищення якості обслуговування користувачів і клієнтів, оскільки аналіз поведінки та потреб відбувається без часових розривів між подією та її інтерпретацією [3].

Централізація даних також усуває проблему фрагментованості інформаційних ресурсів, коли різні підрозділи працюють із різними версіями відомостей. Формування єдиного інформаційного простору забезпечує узгодженість управлінських рішень, спрощує взаємодію між структурними одиницями організації та підвищує ефективність координації процесів. У результаті зменшується кількість помилок, пов'язаних із неузгодженістю інформації, та зростає рівень організаційної цілісності.

Водночас упровадження таких систем супроводжується низкою викликів, пов'язаних із масштабованістю інфраструктури, інформаційною безпекою та якістю даних. Значні обсяги потокової інформації потребують високопродуктивних обчислювальних ресурсів, а централізоване зберігання даних підвищує вимоги до систем захисту інформації та контролю доступу. Окремої уваги потребує забезпечення якості даних, оскільки помилки в потокових системах можуть швидко поширюватися та впливати на автоматизовані управлінські рішення.

Сучасні архітектурні підходи до побудови систем централізованого керування даними орієнтовані на потокові моделі, що забезпечують безперервність обробки інформації та спрощують підтримку інфраструктури. Така архітектура створює умови для інтеграції аналітичних інструментів, штучного інтелекту та систем підтримки

прийняття рішень безпосередньо в потоки даних, що відкриває нові можливості для розвитку інтелектуальних інформаційних систем [4].

Централізоване керування даними в реальному часі є ключовим елементом сучасної цифрової трансформації організацій. Воно забезпечує доступ до актуальної інформації, підвищує якість управлінських рішень, сприяє оптимізації процесів та зниженню ризиків. Така модель формує основу для побудови інноваційних цифрових систем, здатних адаптуватися до змін середовища та підтримувати стратегічний розвиток організацій. Подальший розвиток цієї сфери пов'язується з інтеграцією технологій штучного інтелекту та машинного навчання у поточкові системи обробки даних, що створює перспективи для формування предиктивної аналітики та інтелектуальної підтримки управлінських рішень.

Література та джерела

1. Клеппманн М. Проєктування систем, що працюють з даними. Київ : Фабула, 2020. 640 с.
2. Офіційна документація Apache Kafka. URL: <https://kafka.apache.org/documentation/> (дата звернення: 02.03.2026).
3. Тарн Д. Потокова обробка даних у реальному часі. Львів : ІТ-Видав, 2021. 280 с.
4. Мельник О. В. Інформаційні системи в сучасному менеджменті: монографія. Київ : Знання, 2022. 315 с.

ВИДИ МЕТАФОР В АНГЛОМОВНИХ МАС-МЕДІЙНИХ ТЕКСТАХ

Ольга Пророка,

студентка 3 курсу спеціальності 035 Філологія (Германські мови та літератури (переклад включно, перша англійська)) філологічного факультету Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – Олена Коломієць, кандидат філологічних наук

У дослідженні проаналізовано ключові види метафор в англомовних медіа: мілітарні, орієнтаційні, біологічні та стихійні. Спираючись на праці Дж. Лакоффа та А. Мусолффа, автор розкриває їхню роль у структуруванні сприйняття реальності. Метафора постає не лише стилістичним засобом, а потужним інструментом маніпуляції, фреймінгу та спрощення складних політичних і економічних процесів для масової аудиторії.

Коли ми занурюємося у простір сучасних англомовних мас-медіа, стає зрозуміло, що метафора тут – це не просто художній засіб чи витончена краса речення, а справжній когнітивний каркас, на якому тримається сприйняття реальності. Джордж Лакофф та Марк Джонсон у своїй фундаментальній праці «Metaphors We Live By» (1980) довели, що наше мислення метафоричне за своєю суттю, і медіа-тексти лише підтверджують це щодня. Якщо ми відкриємо свіжий випуск The Economist або The Guardian, то побачимо, як концептуальна метафора «Politics is War» структурує кожен новину про вибори. Журналісти не просто описують процес, вони використовують лексику збройних зіткнень: battleground

states, political skirmishes, under fire, target audience. Це створює у читача відчуття напруги та безпосередньої небезпеки, навіть якщо йдеться про рутинні дебати.

Цікаво, що економічні новини майже повністю базуються на орієнтаційних метафорах, про які детально пише Золтан Ковечеш у книзі «Metaphor: A Practical Introduction» (2010). Тут панує вертикаль: цілі мисляться через простір. Коли ми читаємо soaring inflation або plummeting stocks, ми автоматично сприймаємо рух вгору як накопичення сили або проблему, а рух вниз – як крах. Це настільки глибоко вкорінено в мові, що ми не помічаємо, як метафора диктує нам емоційну реакцію. Окрім того, медіа часто звертаються до органістичних метафор. Як зазначає Андреас Мусолфф у «Metaphor and Political Discourse» (2004), уявлення держави чи економіки як живого організму дозволяє легітимізувати певні дії. Наприклад, якщо економіка «хвора» (ailing economy), то їй потрібна «шокова терапія» (shock therapy) або «хірургічне втручання» у бюджет. Це знімає відповідальність з політиків, перетворюючи соціальні рішення на медичну необхідність.

Інший пласт – це стихійні метафори, які Джонатан Чартеріс-Блек у праці «Politicians and Rhetoric» (2011) називає інструментом дегуманізації. Коли про міграцію пишуть як про flood (повінь) або tide (приплив), люди перестають сприйматися як особистості, перетворюючись на неконтрольовану природну силу, з якою неможливо домовитися, а можна лише зводити дамби. Спортивні метафори, своєю чергою, навпаки – спрощують складні геополітичні ігри до зрозумілих рамок матчу. Вислови на кшталт level playing field, knock-out blow або home run перетворюють нудну дипломатію на захопливе шоу, де завжди має бути переможець.

Зрештою, метафора в англomовному дискурсі виконує роль фільтра. Вона підсвічує одні аспекти явища і залишає в тіні інші. Використання терміна carbon footprint (вуглецевий слід) замість carbon pollution зміщує акцент з промислової провини на індивідуальну відповідальність споживача. Це і є та сама сила метафоричного праймінгу, про яку пише Норман Фейрклаф у «Media Discourse» (1995). Метафора не просто описує світ, вона його конструює, роблячи складні абстракції частиною нашого повсякденного фізичного досвіду, і саме тому англomовні ЗМІ залишаються такими переконливими у своєму впливі на глобальну аудиторію.

Література та джерела

1. Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. University of Chicago Press
2. Charteris-Black, J. (2011). *Politicians and Rhetoric: The Persuasive Power of Metaphor*. Palgrave Macmillan.
3. Musolff, A. (2004). *Metaphor and Political Discourse: Analogical Reasoning in Debates about Europe*. Palgrave Macmillan.
4. Kovecses, Z. (2010). *Metaphor: A Practical Introduction*. Oxford University Press.
5. Semino, E. (2008). *Metaphor in Discourse*. Cambridge University Press.
6. Fairclough, N. (1995). *Media Discourse*. Edward Arnold

РЕФОРМА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ – ЦЕНТРАЛЬНИЙ ЕЛЕМЕНТ СТРАТЕГІЇ ВІДНОВЛЕННЯ ДЕРЖАВИ

Анатолій Ремез,

студент групи АД-24/11 спеціальності 27 Автомобільний транспорт
електромеханічного відділення

Лисичанського гірничо-індустріального фахового коледжу

Науковий керівник – Ніна Царюк, викладач

Розглянута своєчасність реформи професійної освіти. Доводиться, чому ключові зміни: перехід до швидких програм навчання, залучення бізнесу до управління закладами та створення незалежних центрів кваліфікації є критично важливими для відбудови інфраструктури та повернення людського капіталу в Україну.

Ми спостерігаємо тривожну аномалію: поки тисячі українців шукають роботу, вітчизняні підприємства відчайдушно потребують «робочих рук». Професії, що є фундаментом економіки – від будівельників до операторів верстатів – опинилися на межі зникнення. Причина лежить на поверхні: десятиліття недофінансування ПТУ та зневажливе ставлення суспільства до ремісничих спеціальностей відвернули молодь від заводських цехів. Масова еміграція майстрів за кордон лише поглиблює прірву. Постає логічне запитання: чи зможе держава втримати економічну стабільність без тих, хто створює матеріальні цінності власними руками, і чи є у нас план «Б», поки точка неповернення ще не пройдена?

Сучасна Україна опинилася в лещатах прогнозованої, але ігнорованої роками кризи: катастрофічного дефіциту «золотих рук». Поки офіційні звіти фіксують надлишок безробітних, реальний сектор економіки відчайдушно полює на кваліфікованих слюсарів-інструментальників, столярів чи газозварників. Ринок праці демонструє дивний перекіс: вакансій багато, а працювати нікому.

Статистика вступних кампаній наочно ілюструє пріоритети молоді. Професійну освіту вибирають вдвічі менше абітурієнтів, порівняно з тими, хто планує отримати диплом про вищу освіту. Боротьба між університетами та професійними училищами нагадує протистояння яскравого бренду та скромного виробника. Вищі навчальні заклади майстерно продають «мрію про білий комірець», обіцяючи статус та комфорт, навіть якщо ці дипломи не мають попиту. Профтехосвіта натомість лишається в інформаційній ізоляції, позбавлена ресурсів для самопіару, хоча саме вона дає інструменти для реального заробітку.

Суспільне упередження, що в ПТУ йдуть лише ті, хто «не тягне» університет, стало головним бар'єром. Проте реалії ринку вже давно спростували цей міф: сьогодні професійний токар або зварювальник часто отримує вищий дохід, ніж середньостатистичний офісний менеджер.

Корінь проблеми сягає часів масового закриття технічних училищ, хронічного недофінансування та експлуатації застарілих верстатів. Як результат – університети продовжують випускати армادی юристів та менеджерів для «біржі праці», тоді як критична інфраструктура країни тримається на фахівцях, яких стає дедалі менше.

Без прямого втручання держави, підтримки приватного капіталу та докорінної зміни суспільної думки, цей дисбаланс загрожує перетворитися на хронічну економічну хворобу. Стартові умови для профтехосвіти наразі програшні, і змінити це можна лише через визнання: країні потрібні творці, а не лише спостерігачі з дипломами.

Сучасний стан ринку праці – це логічний фінал багаторічного знецінення прикладної майстерності. Молоде покоління масово відмовляється від кар'єри, що передбачає фізичні навантаження чи роботу в цехах. Колись поважний статус «людини праці» програв у конкуренції за престижність цифровим професіям та офісному комфорту. Сьогодні мозолі на руках сприймаються не як ознака досвіду, а як символ життєвої невдачі, що є прямим наслідком панування культури «легкого успіху» та блогерства.

Ситуацію погіршує агресивний рекрутинг з боку сусідніх держав. ЄС – зокрема Польща та Німеччина пропонують кваліфікованим робітникам зарплати та соціальні пакети, з якими вітчизняний роботодавець поки не може змагатися. Як наслідок, отримавши диплом в Україні, фахівець часто розглядає його лише як перепустку для працевлаштування за кордоном. Це призводить до небезпечних симптомів в вітчизняній економіці: не вистачає електриків, щоб лагодити пошкоджені ворогом мережі, будівельників і робітників ЖКХ, щоб проводити ремонти житлового фонду.

Варто згадати, що так було не завжди. Кілька десятиліть тому професійно-технічна освіта була фундаментом, на якому трималася вся індустрія. Система професійної освіти вважалася надійною інвестицією в стабільне майбутнє, а не «запасним варіантом» для аутсайдерів. Трансформація суспільних цінностей разом із бюджетним секвестром перетворили цю колись потужну систему на руїни. Ми опинилися в точці, де інтелектуальна праця переоцінена, а прикладні навички стали критичним дефіцитом. Відродження поваги до ремесла сьогодні – це вже не питання культури, а питання виживання національної економіки.

Поки вікно можливостей залишається відчиненим, владним інституціям та представникам українського капіталу необхідно вибудувати єдину лінію захисту трудового потенціалу. Відродження поваги до ремісничих професій – це не просто іміджеве завдання, а питання національної безпеки.

Для залучення нового покоління до професійної освіти необхідна, насамперед, зміна сприйняття: формування нового наративу, де технічна спеціальність є синонімом експертності та фінансової незалежності.

Глибоке реформування професійно-технічного навчання неможливе без радикального оновлення матеріальної бази. Інвестиції мають бути спрямовані на перетворення застарілих майстерень у сучасні інноваційні хаби. Коли абітурієнт бачить у стінах коледжу не іржаве приладдя минулого століття, а високотехнологічне цифрове обладнання та автоматизовані системи, його ставлення до навчання докорінно змінюється. Студент повинен виходити на ринок не просто «дипломованим фахівцем», а впевненим оператором новітніх технологій, здатним миттєво інтегруватися в сучасні виробничі ланцюжки. Тільки такий підхід дозволить синхронізувати освітній процес із реальними запитами бізнесу.

Економічний ландшафт України проходить крізь горнило безпрецедентних трансформацій, що докорінно змінюють контури ринку праці майбутнього. Реалії

воєнного часу, масштабні внутрішні переміщення населення та прийдешній процес реінтеграції ветеранів диктують нові правила гри. Країна гостро потребує створення інклюзивної та надпотужної системи професійної освіти, яка б стала рятівним колом як для вчорашніх школярів, так і для дорослих, що змушені будувати кар'єру з чистого аркуша.

Нещодавнє затвердження Президентом закону «Про професійну освіту», раніше ухваленого парламентом, ознаменувало точку неповернення для всієї галузі. Цей крок запускає системну трансформацію, мета якої – вивести підготовку фахівців на якісно інший рівень. Динаміка реального оновлення тепер залежатиме від синхронної роботи трьох ключових ланок:

- оперативного розроблення міністерством освіти та науки України якісних підзаконних актів та нормативів;

- готовності керівників закладів професійної освіти проявляти гнучкість і перетворювати нові законодавчі інструменти на реальний імпульс для модернізації своїх установ;

- готовності представників індустріального сектору сприймати цей закон як дієвий важіль для подолання кадрового голоду, бо пряма інтеграція виробничих процесів у навчальний цикл – це єдиний шлях до отримання фахівців нової формації.

Сучасна система підготовки кадрів нарешті позбулася надмірного тягара загальноосвітніх дисциплін. Це відкриває шлях для впровадження інтенсивних навчальних курсів, зосереджених виключно на практичних навичках. Тепер тривалість навчання диктується не формальними планами, а складністю конкретного фаху. Крім цього, опанувати новий фах відтепер можна на будь-якому життєвому етапі. Таким чином, захисники України отримали право на прискорену перекваліфікацію, що критично важливо для їхньої швидкої соціалізації та повернення до цивільної праці.

Принциповим нововведенням є розмежування процесу викладання та підтвердження знань. Функцію сертифікації фахівців перебрати на себе спеціалізовані центри кваліфікації. Хоча їхня мережа лише формується, вони вже стають ключовим фільтром якості. Ці центри визнають навички, здобуті будь-яким шляхом: у коледжі, на курсах чи безпосередньо в процесі роботи.

Трансформація системи професійного навчання відкриває перед закладами широке поле для маневру. Тепер вони можуть самостійно обирати юридичний статус – функціонувати як бюджетна організація, неприбуткова структура або навіть комерційне підприємство. Така гнучкість є фундаментом для реальної автономії та дозволяє будувати повноцінні партнерські відносини з приватним сектором на комерційній основі. Протягом цього ж року кожна установа має сформувати Наглядову раду, до складу якої увійдуть представники профільного бізнесу. Саме цей орган стане головним арбітром у кадрових питаннях.

Фактично, заклади професійної освіти перетворюються з пасивних отримувачів бюджетних коштів на активних гравців ринку, де якість менеджменту та зв'язок із реальним виробництвом стають запорукою виживання.

Фундаментальна цінність нового законодавства полягає в ініціюванні глибокої культурної трансформації. Ми маємо нарешті подолати архаїчне сприйняття професійної школи як другосортного притулку для тих, хто не вступив до

університету. На зміну ярлику «бурса» приходить концепція високотехнологічного освітнього хабу – мобільного, адаптивного та здатного оперативно озброювати людину актуальними компетенціями. Впровадження європейських стандартів корпоративного управління робить систему прозорою та зрозумілою для зовнішнього світу. Безпосередня участь реального бізнесу, особливо впровадження дуальної освіти, гарантує, що отримані знання не стануть «мертвим вантажем», а перетворяться на капітал. Можливість отримати затребуваний фах у стислі терміни стає потужним стимулом для зміни ставлення громадян до прикладних спеціальностей.

Ми стаємо свідками народження фундаментально нової освітньої моделі, де головною валютою стають не роки навчання, а оперативність здобуття прикладних компетенцій та їхня відповідність запитам часу. У поточному соціальному контексті саме готовність до швидких змін визначає життєздатність як окремого фахівця, так і всієї нації.

Перезавантаження професійного навчання перетворюється на центральний елемент стратегії відновлення держави. Це перехід від сировинної моделі до інноваційної економіки, що базується на висококваліфікованій праці, створювати надійний резерв для стабільного розвитку на десятиліття вперед.

Ці реформи мають критичне значення для повернення людського капіталу. Створення привабливих умов для самореалізації вдома стане потужним стимулом для повернення українців із-за кордону та їхнього активного включення в розбудову внутрішнього економічного простору. Зрештою, оновлена система профосвіти – це не лише про навчання, це про створення нових життєвих перспектив усередині країни, де професійна майстерність є запорукою гідного майбутнього.

Література та джерела

1. Данилова О. Перспективні напрямки розвитку системи професійно-технічної освіти в Україні // О. Данилова // Педагогічний альманах. Херсон., 2015. Вип. 25. С. 165–171.
2. Закон України про професійну освіту. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4574-IX#Text> (дата звернення 20.02.2026).
3. Профтехосвіта по-новому? В МОН пояснили, що змінює схвалений Радою закон і для кого. URL: <https://www.rbc.ua/rus/news/proftehosvita-po-novomu-mon-poyasnili-shcho-1755774055.html> (дата звернення 21.02.2026).

ОСНОВНІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАУРОЧНОЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Марія Савонік,

студентка 41ММ групи спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво)
факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Наукова керівниця – *Богдана Жорняк, кандидатка педагогічних наук,
завідувачка кафедри музичного мистецтва*

У статті проаналізовано основні форми організації позаурочної музичної діяльності учнів старших класів у закладах загальної середньої освіти. Висвітлено специфіку їх реалізації з урахуванням вікових особливостей старшокласників, їхніх інтересів і творчих потреб. Наголошено на ролі позаурочної діяльності як важливого чинника соціалізації, самовираження й професійного самовизначення старшокласників.

Підлітковий вік характеризується специфічними особливостями розвитку голосу, які зумовлюють необхідність застосування відповідних методик навчання. Організм дитини у цей період перебуває на стадії активного фізіологічного та психологічного формування, тому методи, ефективні на етапі предмутаційного навчання, можуть виявитися менш результативними для старшокласників.

Знання педагогом вікових та індивідуальних особливостей розвитку голосу учня є фундаментальною умовою ефективного формування вокальних умінь. Дослідження провідних педагогів і фізіологів, серед яких В. Гребенік, В. Гура, Є. Зигало, Н. Овчаренко, І. Комаревич, Д. Люш, О. Маруфенко, М. Микиша та В. Морозов, показали, що акселерація формування дитячого голосу завершується приблизно до 11–12 років, після чого настає період мутації. Це обумовлює необхідність диференційованого підходу до навчання співу в старших класах.

Терміни «позаурочна», «позанавчальна», «позакласна» і «позашкільна робота» можуть часто використовуватися як синоніми, але іноді існують нюанси в трактуванні кожного з них, залежно від контексту та акцентів, які ставляться на різні аспекти виховної діяльності.

Позанавчальна робота, як зазначає Б. Кобзар, – це «цілеспрямована навчально-виховна діяльність зі школярами, що організовується і здійснюється вчителями та вихователями у позаурочний час» [2, с. 174]. В. Красновський підкреслює, що позаурочна діяльність є системою організованих і цілеспрямованих занять, які проводяться поза межами основних уроків. Метою такої діяльності є не лише поглиблення знань та розвиток умінь і навичок учнів, а й формування їхньої самостійності, розкриття індивідуальних здібностей і нахилів, задоволення особистих інтересів та забезпечення змістовного й корисного відпочинку. Такий підхід дозволяє створювати сприятливе середовище для всебічного розвитку учнів, стимулює їхню активність, творчість і самореалізацію, а також сприяє формуванню навичок організації власної діяльності [2].

Проблему навчання та виховання школярів у процесі позаурочної діяльності досліджували численні вітчизняні та зарубіжні педагоги, серед яких П. Блонський, В. Кузь, А. Макаренко, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький, М. Фіцула, П. Підкасистий, М. Євтух та інші. Аналіз літературних і педагогічних джерел свідчить, що на початку ХХ століття позаурочна робота у школах виникала стихійно, поступово формувалися посади керівників виховної роботи, а пізніше – класних керівників.

Сучасна концепція позаурочної музичної діяльності, розроблена українськими науковцями А. Бондаренко, Л. Хлебніковою, К. Чорною та іншими, визначає основні завдання цієї роботи: закріплення і поглиблення знань, здобутих на уроках музичного мистецтва; розширення мистецького кругозору учнів; формування наукового світогляду та інтересу до мистецтва; виявлення і розвиток індивідуальних творчих

здібностей; організація культурного дозвілля та відпочинку школярів. Концепція має відкритий характер і передбачає можливість адаптації моделей реалізації позаурочної роботи до регіональних, національних та педагогічних умов.

Основні принципи позаурочної діяльності включають: добровільність участі, що дозволяє учням обирати заняття за інтересами; суспільну спрямованість діяльності, коли зміст гуртків відповідає потребам розвитку держави та сучасної культури; розвиток ініціативи та самодіяльності учнів, заохочуючи їх пропозиції та активну участь; створення умов для творчості та винахідливості, формування пошукового підходу до завдань; зв'язок із навчальною діяльністю, забезпечуючи логічне продовження уроків; використання цікавих форм роботи та емоційного залучення [1, с. 12].

Форми організації позаурочної музичної діяльності поділяються на масові, групові та індивідуальні. Масові форми включають конференції, тематичні вечори, зустрічі з видатними діячами культури, конкурси та фестивалі. Групові форми – це гуртки за інтересами, екскурсії до театрів і філармоній. Індивідуальні форми діяльності передбачають персоналізований підхід, враховуючи індивідуальні особливості учнів, встановлення довірливих стосунків між педагогом та вихованцем, а також розвиток особистісних здібностей і нахилів школярів.

Особливу роль у розвитку музичних здібностей підлітків відіграє вокально-хорова діяльність. Участь у шкільному хорі дозволяє учням активно брати участь у створенні музичного образу, розвиває відповідальність за власну партію та за результат колективного виконання. Спів як форма музичної діяльності формує вокальні уміння, розвиває емоційну сферу, уяву, музичний слух і пам'ять, а також сприяє формуванню культурного слухача, здатного сприймати класичну музику.

О. Бенч-Шокало підкреслює, що спів як виконавський процес має комплексний розвивальний ефект. Він не лише сприяє розвитку музичних здібностей, але й покращує вміння слухати, запам'ятовувати, концентрувати увагу, проявляти наполегливість, розвиває уяву та формує самостійність. Крім того, через моторну ланку музичного сприйняття музика підсвідомо пов'язується з комунікативним досвідом особистості, викликає відповідні асоціації та сприяє формуванню певної установки на сприймання музики як особливого виду мови. Таким чином, процес співу не обмежується лише технічним виконанням, а виступає важливим чинником всебічного розвитку інтелектуальних, емоційних та комунікативних здібностей учнів [3, с. 144].

Процес навчання співу є поступовим. На першому етапі доцільно працювати з природним для учня регістром голосу, поступово вводячи інші регістри. Виконавець повинен свідомо керувати регістровим звучанням для тембрального збагачення своїх можливостей, а на подальших етапах – досягати змішання регістрів та формування цілісного голосоутворення.

Таким чином, позаурочна музична діяльність у школі є комплексним засобом розвитку творчих, емоційних і музично-виконавських здібностей старшокласників, поєднуючи навчальні, виховні та соціальні функції.

Більшість підлітків мають емоційну реакцію на вокально-хорову музику і люблять пісні, їхні музично-виконавські здібності часто не відповідають рівню, який би дозволяв їм ефективно передавати як технічну, так і емоційну складову музики.

Отже, важливо не лише розвивати технічні аспекти вокалу, але й залучати учнів до глибшого розуміння музики, що включає не тільки емоційне сприйняття, а й осмислення змісту твору на естетичному та морально-етичному рівнях.

Література та джерела

1. Асвінська Л. М. Вокальна професійна підготовка вчителя музики: метод. посіб. для викладачів та студентів вищих педагогічних мистецьких закладів. Вінниця : Нова Книга, 2013. 120 с.
2. Жорняк Б. Є., Ткачук С.М., Юрчук О. М., Раковець С.В. Реалізація фахових компетентностей майбутніх вчителів музичного мистецтва у ході проведення музично-ігрової діяльності в групі продовженого дня. Інноваційна педагогіка. Вип. 79. Т.1. Одеса, 2025.С.173-178.
3. Петрикова О. П., Румянцева С. В. Значення вокальної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва у процесі фахової діяльності у вищій школі. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2020. № 73, Т. 2. С. 143–146.

РОЗВИТОК І МОДЕРНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ СУСПІЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ВИКЛИКІВ

Артур Сачанюк,

студент 1-КН курсу спеціальності F3 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Анна Сачанюк, викладач циклової комісії шкільної,
дошкільної педагогіки, психології та методик**

Професійна освіта в сучасних умовах виступає одним із визначальних чинників соціально-економічного розвитку держави, формування людського капіталу та забезпечення конкурентоспроможності національної економіки. Трансформаційні процеси, що відбуваються в Україні, зокрема цифровізація суспільства, структурні зміни ринку праці, євроінтеграційні орієнтири та наслідки воєнних дій, актуалізують необхідність системного оновлення змісту й організації професійної підготовки.

Метою дослідження є аналіз основних напрямів розвитку та модернізації професійної освіти України в умовах сучасних викликів і визначення перспектив її подальшого вдосконалення.

У сучасному соціальному просторі професійна освіта покликана не лише забезпечувати формування професійних знань, умінь і навичок, а й розвивати ключові компетентності особистості, здатність до адаптації, мобільності та безперервного навчання. Відповідно, проблема модернізації професійної освіти набуває особливої наукової та практичної значущості.

Сучасний етап розвитку України характеризується глибокими соціально-економічними змінами, що суттєво впливають на систему підготовки кваліфікованих кадрів. Інтенсивний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій,

Секція 9. Професійна освіта в умовах сьогодення

автоматизація виробництва, поява нових професій та зникнення окремих спеціальностей формують нові вимоги до професійної компетентності працівників.

Крім того, воєнний стан та пов'язані з ним соціальні процеси (внутрішня міграція, руйнування інфраструктури, необхідність відбудови країни) посилюють потребу у фахівцях робітничих професій, спеціалістах технічного профілю, будівельної та енергетичної галузей. За таких умов професійна освіта має оперативно реагувати на зміни ринку праці, забезпечуючи гнучкість і варіативність освітніх програм.

Одним із провідних напрямів оновлення професійної освіти є впровадження компетентнісного підходу. Його сутність полягає в орієнтації освітнього процесу на досягнення конкретних результатів навчання, що інтегрують знання, уміння, досвід діяльності та ціннісні установки.

Компетентнісний підхід передбачає формування не лише професійних, а й ключових компетентностей: цифрової, комунікативної, підприємницької, громадянської. Це забезпечує підготовку фахівця, здатного до професійної мобільності та саморозвитку. Оновлення державних стандартів професійної освіти на основі професійних стандартів і потреб роботодавців сприяє підвищенню якості підготовки та її відповідності сучасним вимогам.

Важливою складовою модернізації є розширення практико-орієнтованого навчання через впровадження дуальної форми здобуття освіти. Поєднання теоретичної підготовки в закладі освіти з практичним навчанням на підприємствах дозволяє здобувачам освіти набути реального виробничого досвіду, а роботодавцям-брати участь у формуванні змісту підготовки кадрів.

Партнерство між закладами професійної освіти, бізнесом і місцевими органами влади створює умови для ефективного прогнозування потреб ринку праці, оновлення матеріально-технічної бази та забезпечення подальшого працевлаштування випускників.

Цифрова трансформація суспільства зумовлює необхідність формування сучасного освітнього середовища. Використання дистанційних технологій навчання, електронних платформ, цифрових симуляторів і віртуальних лабораторій підвищує ефективність освітнього процесу та розширює можливості доступу до освіти.

Водночас цифровізація потребує системного підвищення кваліфікації педагогічних працівників, розвитку їхньої цифрової компетентності, а також оновлення матеріально-технічного забезпечення закладів професійної освіти. Інноваційні підходи до навчання сприяють формуванню в здобувачів освіти навичок критичного мислення, самостійності та відповідальності.

Підвищення якості професійної освіти є стратегічним завданням державної освітньої політики. Це передбачає вдосконалення системи внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освіти, запровадження сучасних управлінських механізмів, автономії закладів освіти та прозорості фінансування.

У перспективі розвиток професійної освіти має бути спрямований на інтеграцію до європейського освітнього простору, гармонізацію національної системи кваліфікацій із міжнародними стандартами, розширення можливостей академічної та професійної мобільності.

Таким чином, модернізація професійної освіти повинна здійснюватися комплексно, з урахуванням соціально-економічних потреб держави та тенденцій глобального розвитку.

Отже, сучасні суспільно-економічні трансформації зумовлюють необхідність глибокого оновлення системи професійної освіти України, яка має відповідати потребам ринку праці, викликам цифровізації та завданням післявоєнного відновлення держави. Професійна освіта сьогодні виконує не лише освітню, а й важливу соціально-економічну функцію, забезпечуючи формування людського капіталу та підготовку конкурентоспроможних фахівців.

Модернізація професійної освіти передбачає впровадження компетентнісного підходу, розвиток дуальної форми навчання, посилення співпраці з роботодавцями, цифровізацію освітнього процесу та оновлення змісту підготовки відповідно до сучасних стандартів. Особливого значення набуває підвищення якості освіти через удосконалення управлінських механізмів, розвиток кадрового потенціалу та оновлення матеріально-технічної бази закладів освіти.

Комплексна реалізація зазначених напрямів сприятиме підвищенню ефективності професійної підготовки, розширенню можливостей працевлаштування випускників та забезпеченню сталого розвитку українського суспільства в умовах сьогодення.

Література та джерела

1. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
2. Стратегія розвитку професійної (професійно-технічної) освіти України на 2022–2027 роки. – Київ, 2022.
3. Концепція розвитку цифрових компетентностей: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 03.03.2021 № 167-р (зі змінами 2023 р.).
4. Освіта України в умовах воєнного стану: інформаційно-аналітичний збірник / Міністерство освіти і науки України. – Київ, 2023.
5. Професійна освіта в умовах післявоєнного відновлення: аналітична доповідь. – Київ, 2024.

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ ЯК ФАКТОР ДОСЯГНЕННЯ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Софія Сачик, Ірина Димарчук,

студентки групи ПО-11 спеціальності А5.39 Професійна освіта (цифрові технології) факультету цифрових, освітніх та соціальних технологій
Луцького національного технічного університету

**Науковий керівник – Ольга Гулай, доктор педагогічних наук,
професор кафедри цифрових освітніх технологій**

У тезах висвітлено трансформаційний потенціал штучного інтелекту в професійній освіті, окреслено основні напрями його застосування та відповідність Цілям сталого розвитку. Проаналізовано ключові переваги й ризики впровадження ШІ та обґрунтовано необхідність комплексного, етично виваженого його використання в освітньому процесі.

Штучний інтелект (ШІ) сьогодні визнається ключовою технологією з потужним трансформаційним потенціалом у різних сферах суспільного розвитку, зокрема й у системі професійно-технічної освіти та навчання [1]. Упродовж останніх років інструменти штучного інтелекту дедалі активніше впливають на підходи до проєктування, реалізації та вдосконалення програм професійної підготовки, змінюючи зміст, методи та організаційні моделі освітнього процесу.

Мета дослідження – проаналізувати сучасні тренди використання ШІ у професійній освіті у контексті забезпечення цілей сталого розвитку. У структуруванні тексту використано ChatGPT.

Інтеграція ШІ сприяє персоналізації навчання, підвищенню ефективності оцінювання та розширенню можливостей практико-орієнтованої підготовки майбутніх фахівців. Водночас у контексті реалізації Цілей сталого розвитку до 2030 року впровадження ШІ в систему професійної освіти набуває стратегічного значення. Воно розглядається як інструмент подолання бідності, забезпечення сталого економічного зростання та формування умов для гідної праці й рівного доступу до якісної освіти.

У сучасних дослідженнях професійної освіти виокремлюється низка провідних трендів використання штучного інтелекту, що визначають напрями її розвитку. Насамперед ідеться про впровадження персоналізованого та адаптивного навчання, яке ґрунтується на алгоритмах аналізу даних про успішність, індивідуальний темп роботи та освітні потреби здобувачів освіти. Такі системи дозволяють формувати індивідуальні траєкторії навчання та підвищувати його результативність.

Важливим напрямом є застосування інтелектуальних систем оцінювання та навчальної аналітики. Автоматизовані інструменти забезпечують оперативний зворотний зв'язок, аналіз типових помилок, моніторинг прогресу та прогнозування можливих труднощів у навчанні. Це сприяє більш обґрунтованому управлінню освітнім процесом і своєчасній підтримці здобувачів освіти.

Ще одним суттєвим трендом є інтеграція штучного інтелекту з технологіями віртуальної та доповненої реальності для створення імітаційних професійних середовищ. Такі симулятори дозволяють безпечно відпрацьовувати практичні навички, моделювати виробничі ситуації та формувати професійну компетентність у наближених до реальних умовах.

Активно розвивається використання інтелектуальних тьюторів і цифрових асистентів, які супроводжують процес навчання, допомагають опановувати складний матеріал і підтримують самоосвіту. Водночас штучний інтелект застосовується для аналізу потреб ринку праці, що забезпечує оновлення змісту освітніх програм відповідно до актуальних вимог роботодавців. Окремий напрям становить підтримка педагогів у розробленні навчальних матеріалів та плануванні занять, що підвищує ефективність організації професійної підготовки.

У контексті забезпечення якісної освіти (ЦСР 4) ШІ відкриває можливості для персоналізованого навчання, формування адаптивного освітнього контенту та надання оперативного зворотного зв'язку, що підвищує доступність і враховує індивідуальні потреби здобувачів освіти. У сфері гідної праці та економічного зростання (ЦСР 8) технології ШІ сприяють підвищенню продуктивності через автоматизацію рутинних процесів, дозволяючи працівникам зосереджуватися на

більш складних та інтелектуально насичених завданнях, а також допомагають ідентифікувати прогалини в навичках для організації цілеспрямованого професійного навчання. Водночас у межах ЦСР 9 (промисловість, інновації та інфраструктура) ІІІ оптимізує розвиток інфраструктури, підтримує інноваційні дослідження та сприяє створенню розумних і сталих міських середовищ.

Окрім цього, платформи на основі штучного інтелекту активно підтримують навчання впродовж життя та професійне перенавчання, що є критично важливим у контексті швидкої трансформації ринку праці. Інтеграція ІІІ у професійну освіту забезпечує розширення доступу до якісного навчання, раціональний розподіл ресурсів і узгодження освітніх програм із потребами галузі. Такі підходи сприяють підвищенню результативності навчання, підтримці інклюзивності та задоволенню потреб соціально вразливих груп населення, що загалом зміцнює засади сталого розвитку [2].

Інтеграція штучного інтелекту (ІІІ) у систему професійної освіти супроводжується як значними можливостями, так і комплексними викликами. З одного боку, ІІІ відкриває перспективи для підвищення якості підготовки фахівців, удосконалення управління освітніми процесами та модернізації змісту навчання відповідно до запитів цифрової економіки. З іншого боку, ефективність його впровадження обмежується низкою системних бар'єрів. Серед ключових проблем – недостатній рівень технологічної інфраструктури закладів освіти, що не завжди відповідає вимогам для функціонування інтелектуальних систем, а також висока вартість розроблення, впровадження й технічної підтримки рішень на основі ІІІ [3].

Додатковою складністю є дефіцит кваліфікованих фахівців, здатних забезпечити належне адміністрування, аналіз даних та педагогічно обґрунтоване використання відповідних технологій. Важливими залишаються й питання етики та захисту персональних даних, адже застосування ІІІ передбачає масштабний збір, обробку та зберігання інформації про здобувачів освіти, що потребує впровадження прозорих і надійних механізмів управління даними. Крім того, недостатній рівень цифрової та методичної підготовки педагогічних працівників може стримувати інтеграцію інноваційних технологій у навчальний процес, знижуючи їх потенційний позитивний вплив на результати професійної підготовки.

Отже, сучасні тренди використання ІІІ у професійній освіті пов'язані з персоналізацією навчання, аналітизацією освітніх даних, розвитком симуляційних технологій та цифровою підтримкою всіх учасників освітнього процесу. Таким чином, дослідження можливостей і викликів застосування штучного інтелекту в професійній освіті є актуальним завданням сучасної педагогічної науки та практики, що потребує комплексного теоретичного осмислення й обґрунтованого впровадження.

Література та джерела

1. Prasetya, F., Fortuna, A., Samala, A. D., Latifa, D. K., Andriani, W., Gusti, U. A., ... & García, J. L. C. Harnessing artificial intelligence to revolutionize vocational education: Emerging trends, challenges, and contributions to SDGs 2030. *Social Sciences & Humanities Open*. 2025. 11, 101401.
2. Гулай О.І. Трансформація освіти у контексті четвертої промислової революції // Матеріали Всеукраїнської науково-технічної конференції «Синергія освіти, науки, виробництва в умовах глобальних викликів сьогодення», 29 березня 2023, Луцьк. Луцький національний технічний університет, 2023. С. 173.

3. Savaryn P., Hulai O., Kabak V. The Impact of Non-Formal Education on the Understanding and Perception of AI. Book of Abstracts 7th International Conference Higher Education Learning Methodologies and Technologies Online. 23-25 September 2025, Naples, Italy. P. 199-201.

ПРИНЦИП ЗОЛОТОГО ПЕРЕТИНУ В МУЗИЧНІЙ ФОРМІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Христина Сикиндюк,

студентка 31ММ групи спеціальності 014.13 Середня освіта (Музичне мистецтво) факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва Комунального закладу вищої освіти «Луцького педагогічного інституту» Волинської обласної ради
Наукова керівниця – Юлія Коляда, викладач хорового диригування

У тексті висвітлено історико-теоретичні аспекти становлення та розвитку концепції золотого перерізу в науці й мистецтві. Розкрито еволюцію уявлень про цю пропорцію від античності до сучасності, проаналізовано її застосування в архітектурі, образотворчому мистецтві та музиці. Особливу увагу приділено проявам золотого перерізу в композиційній організації музичних творів, зокрема у творчості видатних композиторів, а також у пам'ятках світової архітектури. Обґрунтовано значення золотого перерізу як універсального принципу гармонійної структуризації художньої форми.

У математиці та мистецтві золотий переріз – це співвідношення двох величин, за якого відношення їхньої суми до більшої з них дорівнює відношенню більшої величини до меншої. Це гармонійне пропорційне співвідношення традиційно позначають грецькою літерою ϕ (фі).

Існує думка, що поняття золотого перерізу було введено Піфагором. Водночас висловлюється припущення, що він запозичив ці знання у давніх єгиптян і вавилонян. Ідеї Піфагора розвинув Платон. Він осмислював гармонійні пропорції, пов'язані із золотим перерізом.

У середньовічній Європі знання про золотий переріз поширювалися завдяки арабським перекладам праць Евкліда. Водночас це знання вважалося особливим і зберігалося в колі посвячених.

У добу Відродження інтерес до золотого перерізу значно зріс як серед учених, так і серед митців – передусім через його практичне застосування в геометрії, живописі та архітектурі. Важливу роль у популяризації цієї пропорції відіграв Леонардо да Вінчі, який і закріпив за нею назву «золотий переріз» (лат. Sectio aurea).

Згодом інтерес до золотого перерізу дещо згас, однак у XIX столітті його знову актуалізував німецький дослідник Адольф Цейзінг у праці «Естетичні дослідження» (1855).

Під «правилом золотого перерізу» в архітектурі та образотворчому мистецтві зазвичай розуміють побудову композиції, у якій співвідношення основних частин наближене до пропорції золотого перерізу, що забезпечує гармонійну цілісність форми. В художньому мистецтві погляд глядача завжди буде спрямований в конкретне місце, що і буде точкою золотого перетину [1].

Як правило, мозок не сприймає зображення по центру картини, тому художники зміщують розташування головного об'єкта чи ідеї в бік (лівіше або правіше від центру).

Коли фотограф знімає пейзаж, він свідомо змінює композицію кадру, щоб певна частина зображення займала більшу площу. Таким чином глядач автоматично звертає увагу саме на цей елемент.

Якщо головним є небо, фотограф розміщує лінію горизонту нижче, і небо займає більшу частину кадру; якщо акцент на полі, морі чи горах, тоді горизонт піднімають вище, і більшу площу займає земля. Чим більшу частину простору займає об'єкт у кадрі, тим значущішим він сприймається [2].

У ширшому сенсі це пов'язано з принципами композиції (зокрема, із законом пропорційності та інколи із застосуванням золотого перетину), коли розміщення й розмір елементів допомагають керувати увагою глядача.

Чимало митців цілеспрямовано застосовували у своїх композиціях пропорції золотого перерізу як засіб досягнення гармонійної рівноваги та структурної впорядкованості.

Наукові спостереження засвідчують, що кульмінаційні моменти в багатьох зразках класичної музики часто розташовані відповідно до пропорції 8:5, тобто в точці, наближеній до золотого перерізу. Це свідчить про закономірність організації музичної форми, у якій структурна динаміка розвитку тяжіє до гармонійного пропорційного центру.

Професор Лев Мазель, здійснивши масштабний аналітичний огляд творчості провідних європейських композиторів, дійшов висновку, що принцип золотого перерізу досить послідовно простежується у їхніх композиціях. Зокрема, за результатами його досліджень, найчастіше ця пропорція виявляється у творах Людвіг ван Бетховен (приблизно 97 % проаналізованих творів), Йозеф Гайдн (97 %), Фридерик Шопен (92 %), Вольфганг Амадей Моцарт (91 %), Франц Шуберт (91 %) та низки інших митців.

Таким чином, золотий переріз у музиці можна розглядати не лише як абстрактну математичну модель, а як один із принципів внутрішньої організації музичної форми, що зумовлює відчуття логічної завершеності й естетичної рівноваги [3].

Висновки. Золотий переріз є універсальним принципом пропорційної організації, що сформувався в межах математичної думки античності та набув широкого застосування в різних видах мистецтва.

В архітектурі й образотворчому мистецтві золотий переріз виступає засобом досягнення композиційної рівноваги, гармонії та цілісності форми, що простежується у визначних пам'ятках різних епох.

У музиці принцип золотого перерізу виявляється передусім у розташуванні кульмінаційних моментів та пропорційній побудові частин твору, що сприяє логічності розвитку й естетичній завершеності композиції.

Література та джерела

1. Золотий перетин в живописі: математичні основи краси та гармонії. URL: <https://nataliaivchyk.com/zolotyj-peretyn-v-zhyvopysi-matematychni-osnovy-krazy-ta-garmoniyi> (дата звернення 17.02.2026).
2. Золотий перетин в композиції. URL: <https://youtu.be/rmGLw6Qd9J0?feature=shared> (дата звернення 24.02.2026).
3. Розповідаємо про золотий перетин. URL: <https://bit.ua/2021/08/zolotyj-peretyn> (дата звернення 17.02.2026).

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У СИСТЕМІ ОСВІТИ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ ТА ІНСТРУМЕНТИ

Дана Синявська,

студентка 4 курсу спеціальності 029 Інформаційна, бібліотечна та архівна
справа ЗВО «Академія рекреаційних технологій і права»

**Науковий керівник – Людмила Тарасюк, старший викладач кафедри
документознавства та інформаційної діяльності**

Розглянуто роль штучного інтелекту в умовах цифрової трансформації освіти. Проаналізовано можливості використання AI-інструментів у навчальному процесі, а також визначено переваги та актуальні проблеми їх упровадження у закладах освіти.

Сучасний розвиток інформаційного суспільства зумовлює активну цифрову трансформацію освітньої сфери. Традиційна модель навчання, орієнтована переважно на передачу знань від викладача до здобувача освіти, поступово змінюється під впливом нових технологій. Швидкий доступ до інформації змушує переосмислювати підходи до організації навчального процесу, що актуалізує використання інструментів штучного інтелекту (ШІ) [1]. Сучасна освіта дедалі більше переходить від репродуктивної моделі навчання до компетентнісної, що передбачає активну участь здобувача освіти у створенні власної освітньої траєкторії.

У сучасному освітньому середовищі технології ШІ застосовуються дедалі ширше. Зокрема, чат-боти використовуються як цифрові консультанти для здобувачів освіти, допомагають організовувати комунікацію та забезпечують оперативне інформування [2]. Алгоритми штучного інтелекту також використовуються для автоматизації складання розкладу занять, перевірки навчальних завдань, аналізу успішності та прогнозування результатів навчання. Це дозволяє зменшити адміністративне навантаження на педагогів і приділяти більше уваги безпосередній взаємодії зі студентами.

Штучний інтелект сприяє формуванню індивідуальних освітніх траєкторій, що є важливою умовою підвищення ефективності навчання. Його використання дозволяє адаптувати освітній контент до потреб і рівня підготовки здобувачів освіти, що відповідає сучасним тенденціям розвитку цифрової освіти [3]. Крім того, технології

ШІ відкривають можливості для розвитку змішаного та дистанційного навчання, що особливо актуально в умовах глобальних викликів і швидких змін у суспільстві.

Серед найбільш поширених інструментів штучного інтелекту, які використовуються в освітньому процесі, варто назвати системи машинного перекладу, голосових помічників та генеративні чат-боти. Вони допомагають швидко знаходити інформацію, пояснювати складні теми, формувати приклади та підтримувати самостійну роботу здобувачів освіти. Використання таких інструментів сприяє розвитку навичок самонавчання, критичного мислення та цифрової грамотності.

Окрему групу становлять інструменти ШІ для роботи з текстами, програмним кодом і цифровим контентом. Зокрема, сервіси на зразок GitHub Copilot, IntelliSense, Amazon CodeWhisperer та Tabnine демонструють можливості автоматизації рутинних завдань, що можуть бути корисними під час навчання програмуванню та цифрових дисциплін [5; 6]. Інструменти генерації текстів і візуального контенту також використовуються для створення навчальних матеріалів, презентацій і освітніх ресурсів, що сприяє урізноманітненню форм подання інформації.

Попри значні переваги, впровадження штучного інтелекту в освіті супроводжується певними викликами. Серед них – недостатній рівень цифрової компетентності педагогів, потреба в методичних рекомендаціях щодо використання ШІ та необхідність розвитку україномовних освітніх ресурсів [1; 7]. Важливим аспектом також є формування відповідального ставлення до використання технологій ШІ, зокрема дотримання академічної доброчесності та етичних принципів роботи з цифровими інструментами.

Актуальним залишається питання захисту персональних даних учасників освітнього процесу та безпечного використання цифрових сервісів. Потребує уваги і проблема критичного оцінювання результатів, отриманих за допомогою ШІ, адже автоматично згенерований контент потребує перевірки та осмислення. Тому важливим завданням закладів освіти є формування культури відповідального використання технологій штучного інтелекту та розвиток цифрової грамотності всіх учасників освітнього процесу.

Отже, штучний інтелект стає важливим інструментом модернізації освіти. Його використання сприяє персоналізації навчання, автоматизації освітніх процесів і підвищенню якості освітніх послуг. Водночас ефективне застосування ШІ потребує поєднання технологічних можливостей із педагогічними підходами, підвищення цифрової компетентності учасників освітнього процесу та подальших досліджень у цій сфері.

Література та джерела

1. Сікора Я. Б., Марчук Н. А., Нестеров В. Ф. Технології майбутнього: роль штучного інтелекту у персоналізованому навчанні. *Наука і техніка сьогодні*. 2024. №29. С. 526–537.
2. Карташова Л., Сорочан Т., Шеремет Т. Штучний інтелект як засіб формування освітнього досвіду майбутнього. *Наука та освіта*. 2021. С. 97–102.
3. Піжук О. І. Штучний інтелект як драйвер цифрової трансформації економіки. *Економіка, управління та адміністрування*. 2019. №3 (89). С. 41–46. [https://doi.org/10.26642/ema-2019-3\(89\)-41-46](https://doi.org/10.26642/ema-2019-3(89)-41-46)
4. Шевчук Н. Я., Зошак Л. М. Новітні тенденції в комп'ютерній інженерії. 2024. С. 59–63.

5. Шакотько Є. В., Шакотько В. В. Використання ІІІ учасниками освітнього процесу. *Імідж сучасного педагога*. 2024. №3. С. 5–13.
6. Ковальчук Р. Т., Коротєєва Т. О. Адаптація алгоритму IntelliSense. *Науковий вісник НЛТУ України*. 2020. №30.5. С. 84–89.
7. Москалюк М. М. та ін. ІІІ в закладах вищої освіти: переваги та недоліки. 2023. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.157>

ІННОВАЦІЙНІ ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ

Анна Сільчук,

студентка групи ОФ-12 спеціальності Е5 Фізика та астрономія Навчально-наукового фізико-технологічного інституту

Волинського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – Людмила Лейбик, викладач фізики та астрономії
Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради

У статті розглянуто використання цифрових технологій у підготовці майбутніх учителів фізики. Наведено приклади роботи з платформами PhET, OpenBoard, Lumio, Simphy та мікроконтролерами Arduino і Micro:bit. Показано, як застосування цих інструментів сприяє формуванню практичних навичок і професійних компетентностей студентів.

На сучасному етапі розвитку суспільства, коли наука і технології активно еволюціонують, а обсяг інформації стрімко зростає, освітній процес у всіх сферах потребує постійного вдосконалення. Традиційні методи навчання досі важливі, проте сьогодні вони потребують підсилення цифровими інструментами. Інноваційні цифрові технології – це нові або суттєво вдосконалені цифрові засоби та методи, які використовуються для оптимізації процесів, створення нових можливостей і підвищення ефективності діяльності. [3]. Важливо розуміти, що інновація – це не просто заміна паперового підручника електронним, а створення такого нового освітнього середовища, де учень опановує цифрові та інформаційні компетентності, де учень опановує цифрові та інформаційні компетентності, основні поняття обробки і аналізу інформації, алгоритми та структуру даних, які зможе в майбутньому використати на практиці.

Оскільки сьогодні цифровізація охоплює практично всі галузі людської діяльності, впровадження інноваційних педагогічних технологій є не лише вимогою часу, а й інструментом для персоналізації навчання, що базується на власному досвіді, цифровій компетентності та специфіці предмета. У цьому контексті варто наголосити на забезпеченні якісно нового рівня викладання дисциплін природничо-математичного циклу, зокрема фізики. Саме цифрові інструменти перетворюють вивчення цієї науки на захопливий процес, складні закони природи стають наочними та зрозумілими, а засвоєння матеріалу – глибшим та цікавішим, оскільки, використання інноваційних цифрових технологій підвищує ефективність навчання

через інтерактивність. Варто зауважити, що саме завдяки цифровій візуалізації, учні можуть спостерігати за процесами, які недоступні для прямого сприйняття у звичайних лабораторних умовах. Цифрові інструменти забезпечують перехід від теоретичних положень до їхнього безпосереднього підтвердження в ході віртуальних фізичних експериментів. Впровадження таких новаторських підходів змінюють традиційні моделі, наприклад, замість нудного прослуховування лекції - інтерактивне дослідження.

Щоб таке поєднання методів було результативним, відповідні навички мають формуватися вже на етапі фахової підготовки. Студенти повинні не лише ознайомлюватися з новими програмами, а й поступово застосовувати їх під час навчання, підбираючи кращі способи для пояснення тем [6]. Тому у процесі навчання доцільно приділяти увагу практичній роботі зі спеціалізованим програмним забезпеченням. Опанування таких інструментів відбувається ефективніше під час регулярного використання їх у власній навчальній діяльності. На нашу думку, саме синтез традиційних методик і цифрових інструментів у процесі університетської підготовки закладає фундамент професійної компетентності майбутніх педагогів, забезпечує їх готовність до безперервного професійного розвитку, інтегруючи новітні науково-технічні досягнення в освітній процес для стимулювання пізнавальної активності учнів.

Одним із найкращих інструментів у вивченні фізики є платформа PhET Interactive Simulations [3]. Вона дає змогу відтворювати складні явища та керувати параметрами досліду. Використання таких ресурсів є необхідним при вивченні тем, де процеси неможливо спостерігати безпосередньо. Це стосується процесів мікросвіту, таких як рух молекул у газах, взаємодія елементарних частинок або поширення електромагнітних хвиль. Симуляції дають змогу візуалізувати ці явища та роблять їх доступними для аналізу. Наприклад, в атомній фізиці можна відтворити дослід Резерфорда з розсіювання α -частинок на тонкій металевій фользі, що дає змогу візуалізувати траєкторії частинок і пояснити існування атомного ядра. В електродинаміці цифрові моделі дозволяють досліджувати закони постійного струму: змінювати напругу, опір, конфігурацію кола та перевіряти закон Ома й правила Кірхгофа. Під час вивчення електромагнітної індукції можна дослідити закони Фарадея, змінюючи швидкість руху провідника в магнітному полі або інтенсивність магнітного потоку й аналізуючи величину індукованої ЕРС. Учні тут не просто спостерігають, а стають дослідниками: вони висувають припущення та самі перевіряють, як працюють закони фізики на практиці [5].

Програма OpenBoard є корисним інструментом, оскільки працює як розумна електронна дошка з необмеженим місцем для записів [2]. Вона дозволяє вчителю малювати чіткі фізичні схеми, будувати графіки та записувати кожен крок розв'язання задач прямо під час уроку. Вчитель за потреби може додати на екран зображення приладів, фотографії з підручника чи відео досліду, роблячи на них цифрові нотатки кольоровими маркерами. Програма має вбудовані інструменти, такі як: циркуль, лінійка, транспорир та калькулятор для точних побудов. На уроках фізики це стає найкращим інструментом для вивчення геометричної оптики, механіки чи побудови графіків процесів. Вчитель може прямо на екрані показувати хід світлових променів у лінзах або наочно розкласти сили, що діють на рухоме тіло.

Всі записи на дошці можна зберегти в один файл або записати як відеоурок, щоб учні могли переглянути пояснення вдома. Завдяки цьому вчитель не просто демонструє готові картинки, а може докладно розбирати та малювати саме ті моменти, які викликають в учнів труднощі.

Щоб залучити до роботи весь клас, варто використовувати платформу Lumio [4]. Вона перетворює звичайну лекцію на інтерактивну взаємодію, де кожен учень бере активну участь. Вчитель може взяти свою готову презентацію та додати до неї миттєві опитування, тести або захопливі змагання між командами. Головна перевага сервісу полягає в тому, що діти підключаються до спільної роботи та можуть виконувати індивідуальні завдання прямо на своїх екранах. Викладач відразу бачить прогрес кожного учня на власному моніторі й може допомогти тому, хто припустився помилки. Програма також дозволяє створювати спільні обговорення, де весь клас одночасно може пропонувати свої варіанти відповідей чи формул. Для вчителя фізики це чудова можливість провести швидку перевірку знань після пояснення нового матеріалу. Наприклад, під час вивчення електричних схем учні можуть самостійно підбирати назви приладів у ігровій формі, що значно покращує запам'ятовування. Такі інтерактивні завдання допомагають учням краще засвоювати матеріал і дозволяють вчителю легко контролювати рівень засвоєння теми кожним школярем.

Ще потужніші можливості для моделювання надає програма Simphy [5]. Це сучасне цифрове середовище, яке працює як віртуальний конструктор для створення складних фізичних моделей. Тут вчителі та учні можуть самостійно будувати різні досліди: від руху вантажів на пружинах до складних систем із лінзами. Під час руху об'єктів на екрані одразу видно вектори сил і швидкостей, що допомагає спостерігати процеси, які складно помітити в реальному класі. Програма дозволяє легко змінювати тертя, масу тіл або силу тяжіння і відразу бачити, як це впливає на систему. На уроках фізики Simphy допомагає краще зрозуміти теорію, бо кожне явище можна розібрати на деталі і перевірити на практиці. Учні можуть проводити різні експерименти, перевіряючи, як зміна одного параметра впливає на роботу всієї системи, та бачити, як працюють формули через живі моделі. Вчитель може створювати завдання-квести, де учні самостійно підбирають фізичні дані, щоб отримати потрібний результат або власні задачі, де учні самостійно повинні підібрати правильні параметри системи. Основна відмінність між Simphy та PhET полягає в рівні свободи моделювання [6]. У Simphy користувач створює модель самостійно і може повністю змінювати її параметри, тоді як PhET пропонує вже готові інтерактивні симуляції з обмеженими можливостями редагування. Тому Simphy більше підходить для аналізу, дослідницьких і творчих завдань, а PhET зручніше використовувати для наочного пояснення теми та швидкої демонстрації основних фізичних явищ.

Ще одним корисним інструментом сучасної освіти є також робота з мікроконтролерами, такими як Arduino або Micro:bit [1]. Вони дозволяють створювати реальні фізичні прилади: цифрові термометри, дальноміри, метеостанції. Робота з цією платформою допомагає дітям зрозуміти, як програмування пов'язане з фізикою, і на власні очі побачити, як їхні команди в коді перетворюються на реальні дії пристрою. Учні можуть самі підключати різні датчики й відразу бачити на екрані, як змінюється температура в класі чи напруга в колі. Сама платформа дуже проста, тому на ній можна швидко перевіряти свої ідеї та проводити наближені до реальних

експерименти. Вона добре розвиває логіку та вчить учнів розуміти, як працюють електронні схеми, з яких складається майже вся сучасна техніка. Використання таких платформ робить уроки набагато цікавішими, бо учні створюють власні проєкти й бачать, що фізика – це не просто формули, а реальні речі, які можна відтворити самому.

Таким чином, якісна підготовка майбутнього вчителя фізики сьогодні напряду залежить від того, наскільки добре він володіє іноваційними цифровими технологіями навчання, від його здатності трансформувати складні наукові інновації в цікавий та актуальний навчальний контент.

Використання таких інструментів, як PhET, OpenBoard, Lumio та Simphy та Arduino, допомагають пояснити найскладніші теми фізики так, щоб вони стали зрозумілими та цікавими для учнів. Ці платформи допомагають не просто вивчати теорію, а бачити, як фізичні закони працюють у реальному житті та в сучасних приладах. Коли студент опановує ці інструменти ще в університеті, він набуває навичок, які допоможуть йому доступно і ефективно викладати матеріал у школі.

Отже, цифрові технології - це не просто додатковий ресурс, а важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя фізики.

Література та джерела

1. Данильчук О. В. Інтерактивні платформи та хмарні сервіси у професійній підготовці майбутніх учителів фізики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 75, № 1. С. 120-132.
2. Гриценко О. М. Використання інтерактивної дошки в процесі навчання фізики. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2014. Вип. 132. С. 84-88.
3. Naurok. Методика «Інноваційні цифрові технології як засіб підвищення якості освіти на уроках інформатики». *Naurok*. URL: <https://naurok.com.ua/metodika-innovaciyni-cifrovi-tehnologi-yak-zasib-pidvischennya-yakosti-osviti-na-urokah-informatiki-317705.html> (дата звернення: 25.02.2026).
4. PhET Interactive Simulations. URL: <https://phet.colorado.edu> (дата звернення: 15.02.2026).
5. Simphy: Physics Simulation Software. URL: <https://simphy.com> (дата звернення: 15.02.2026).
6. Ткачук А. В., Сиротюк В. Д. Використання віртуальних лабораторій PhET на уроках фізики. *Фізика та астрономія в рідній школі*. 2019. № 2. С. 25-30.
7. Величко С. П., Гайдук С. В. Застосування мікроконтролерів Arduino у навчальному фізичному експерименті. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна*. 2017. Вип. 23. С. 54-57.

РОЗРОБКА ВЕБСАЙТУ МАГАЗИНУ ІГРАШОК ЯК ІНСТРУМЕНТУ ЕЛЕКТРОННОЇ КОМЕРЦІЇ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ

Олександр Смичук,

студент 3-КН групи спеціальності 122 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Юрій Каун, викладач циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

Секція 9. Професійна освіта в умовах сьогодення

Проаналізовано особливості розробки вебсайту магазину іграшок як сучасного інструменту електронної комерції. Розглянуто архітектурні підходи до створення інтернет-магазину, функціональні вимоги до системи, принципи UX/UI-дизайну та адаптивності. Обґрунтовано необхідність впровадження інтерактивних механізмів, оптимізації продуктивності та SEO для підвищення конкурентоспроможності монлайн-бізнесу.

Станом на 2026 рік електронна комерція демонструє стабільне зростання, а онлайн-торгівля стає основним каналом збуту товарів масового споживання. Згідно з аналітичними прогнозами міжнародних дослідницьких компаній, частка онлайн-продажів у роздрібній торгівлі перевищує 25% світового ринку. У таких умовах створення функціонального та зручного вебсайту є критично важливим для розвитку бізнесу, зокрема у сфері продажу дитячих іграшок.

Вебсайт магазину іграшок – це не просто електронний каталог товарів, а комплексна інформаційна система, яка забезпечує взаємодію між продавцем і покупцем. Основними вимогами до такого ресурсу є зручність навігації, швидкість завантаження сторінок, безпечність обробки персональних даних та адаптивність до різних типів пристроїв.

Архітектура сучасного інтернет-магазину базується на клієнт-серверній моделі. Клієнтська частина (frontend) реалізується за допомогою HTML5, CSS3 та JavaScript. Серверна частина (backend) відповідає за обробку запитів, збереження інформації про товари та користувачів, а також формування замовлень. Навіть при створенні навчального проєкту без підключення бази даних важливо враховувати принципи масштабованості та модульності.

Функціональність вебсайту магазину іграшок передбачає наявність каталогу товарів із системою фільтрації за віком, категорією, ціною та брендом. Додатковими елементами є кошик покупця, форма оформлення замовлення та зворотний зв'язок. Інтерактивність забезпечується завдяки використанню JavaScript, що дозволяє реалізовувати динамічне оновлення вмісту сторінки без її перезавантаження.

Особливе значення має UX/UI-дизайн. Оскільки цільовою аудиторією є батьки дітей різного віку, інтерфейс повинен бути інтуїтивно зрозумілим, яскравим, але не перевантаженим графічними елементами. Психологічні дослідження свідчать, що кольорова гама та розташування кнопок безпосередньо впливають на конверсію сайту. Тому при розробці дизайну враховуються принципи візуальної ієрархії, контрастності та читабельності тексту.

У 2026 році ключовим стандартом є адаптивний дизайн. За статистикою, понад 70% користувачів здійснюють покупки зі смартфонів. Використання медіа-запитів CSS дозволяє забезпечити коректне відображення сайту на екранах різної роздільної здатності. Невідповідність мобільним стандартам призводить до втрати потенційних клієнтів та зниження позицій у пошукових системах.

Важливим етапом розробки є оптимізація продуктивності. Великі зображення товарів можуть суттєво сповільнювати завантаження сторінки. Тому застосовуються методи стиснення графіки, кешування ресурсів та мінімізації CSS і JavaScript-коду. Показник швидкості завантаження безпосередньо впливає на поведінкові фактори користувачів.

SEO-оптимізація також є невід’ємною складовою створення вебсайту магазину іграшок. Коректне використання метатегів, семантичної розмітки HTML5 та структурованих даних сприяє підвищенню видимості ресурсу в пошукових системах. Це забезпечує залучення органічного трафіку без додаткових витрат на рекламу.

Окрему увагу слід приділити безпеці. Навіть у навчальному проєкті важливо передбачити захист форм від некоректного введення даних, перевірку полів та базові принципи захисту персональної інформації. У комерційних проєктах додатково використовуються SSL-сертифікати та інтеграція з безпечними платіжними системами.

Ці тези є матеріалами апробації результатів дослідження за темою курсової роботи «Розробка вебсайту магазину іграшок».

Отже, створення вебсайту магазину іграшок є комплексним завданням, що поєднує технічні, дизайнерські та маркетингові аспекти. Використання сучасних вебтехнологій, орієнтація на потреби користувача та дотримання принципів адаптивності дозволяють створити ефективний і конкурентоспроможний ресурс. Подальший розвиток проєкту може передбачати інтеграцію систем управління контентом, підключення баз даних та реалізацію повноцінної системи електронних платежів.

Література та джерела

1. Nielsen J. Usability Engineering. Morgan Kaufmann, 1994.
2. Krug S. Don't Make Me Think. New Riders, 2014.
3. MDN Web Docs. HTML5 Guide. URL: <https://developer.mozilla.org>
4. MDN Web Docs. CSS3 Guide. URL: <https://developer.mozilla.org>
5. W3C. Web Content Accessibility Guidelines (WCAG). URL: <https://www.w3.org>
6. Google Search Central. SEO Starter Guide. URL: <https://developers.google.com/search>
7. Fielding R. Architectural Styles and the Design of Network-based Software Architectures. 2000.

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ЧЕРЕЗ МЕХАНІЗМ РАНДОМІЗАЦІЇ В СИСТЕМАХ ЕЛЕКТРОННОГО ТЕСТУВАННЯ

Ілля Снітко,

студент 3-КН групи спеціальності 112 Комп’ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Юрій Каун, викладач циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

Проаналізовано роль рандомізації у забезпеченні академічної доброчесності в умовах III 2026 року. Розглянуто рівні захисту: перемішування, банки запитань та динамічну параметризацію. Обґрунтовано впровадження «стійкого дизайну оцінювання» з унікальними завданнями для кожного студента. Описано методи балансування складності тестів за допомогою психометричного аналізу.

Станом на 2026 рік академічна доброчесність стикнулася з безпрецедентними викликами. Доступність інструментів генеративного ШІ (GenAI) зробила традиційні статичні тести неефективними: за статистикою провідних освітніх платформ, використання ШІ для виконання завдань зросло з 53% у 2024 році до понад 88% у 2025-му [1]. У таких умовах просте виявлення плагіату вже не є достатнім. Центр ваги змістився від «детекції» до «дизайну оцінювання», де ключову роль відіграють складні механізми рандомізації [7].

Рандомізація – це не просто перемішування запитань. Це багаторівнева стратегія створення унікального екзаменаційного досвіду для кожного студента, що робить колективне списування або використання готових відповідей технічно неможливим або економічно недоцільним. Сучасні системи тестування (LMS) використовують три основні рівні рандомізації, кожен з яких підвищує рівень безпеки іспиту.

Найпростіший рівень передбачає зміну послідовності запитань та варіантів відповідей. Хоча цей метод є базовим, він критично важливий для запобігання «синхронному списуванню» у великих аудиторіях або через месенджери, де студенти зазвичай орієнтуються на номери запитань. Наступний рівень – це вибір обмеженої кількості запитань із набагато більшого «пулу». Наприклад, система випадковим чином обирає 20 запитань із бази у 200 одиниць. Ймовірність того, що два студенти отримають ідентичний набір запитань, за таких умов прямує до нуля. Це змушує студентів готуватися до всього обсягу матеріалу, а не лише до конкретних варіантів квитків.

Найвищий рівень рандомізації, особливо ефективний у технічних та природничих дисциплінах (математика, фізика, програмування) – динамічна параметризація. Замість статичного тексту запитання, система використовує змінні [9]. Приклад: Замість задачі «Знайдіть площу трикутника зі сторонами 3 і 4», студент А бачить значення (5 і 6), а студент Б – (7 і 9). Це унеможливорює пряме копіювання числових відповідей і фокусує увагу на розумінні алгоритму розв'язання.

Дослідження 2024–2025 років показують чітку кореляцію між рівнем рандомізації та об'єктивністю оцінок. У експериментальних групах, де використовувалися нерандомізовані тести, середній бал був на 17–20% вищим, ніж у групах із високим рівнем рандомізації [6]. Цей розрив інтерпретується дослідниками як «коефіцієнт несанкціонованої допомоги». Рандомізація «збиває» аномально високі результати, повертаючи їх до нормального розподілу Гауса.

У 2026 році рандомізація інтегрується з адаптивними алгоритмами. Система не просто обирає випадкове питання, а аналізує попередні відповіді студента в режимі реального часу [10]. Мультимодальна рандомізація: Нові платформи генерують унікальні графіки, діаграми або навіть фрагменти коду для кожного запитання, використовуючи легкі моделі ШІ. Це робить запитання стійкими до візуального розпізнавання (OCR) пошуковими ботами [11]. Learning Assurance: Провідні університети (наприклад, Мельбурнський університет) переходять до концепції «забезпечення навчання», де рандомізовані тести є лише частиною ланцюжка, що включає порівняння стилю відповідей студента [8].

Ці тези є матеріалами апробації результатів дослідження за темою курсової роботи «Створення системи тестування з навчальної дисципліни». Головним

викликом при впровадженні масової рандомізації є еквівалентність складності. Для вирішення цієї проблеми у 2025–2026 роках використовуються тегування за рівнем складності та психометричний аналіз (IRT) для калібрування складності кожного варіанта. Рандомізація в 2026 році перетворилася на інструмент створення персоналізованого освітнього середовища. Хоча жоден механізм не гарантує 100% захисту від шахрайства, поєднання динамічної параметризації, великих банків запитань та модульної архітектури [2, 3, 4] створює надійний бар'єр, який захищає цінність освіти та стимулює студентів до глибокого засвоєння знань [5].

Література та джерела

1. Freeman J. Student Generative AI Survey 2025 / HEPI, Kortext. 2025. URL: <https://www.hepi.ac.uk/wp-content/uploads/2025/02/HEPI-Kortext-Student-Generative-AI-Survey-2025.pdf> (дата звернення: 20.01.2026).
2. Martin R. C. The Clean Architecture. The Clean Code Blog. 2012. URL: <https://blog.cleancoder.com/uncle-bob/2012/08/13/the-clean-architecture.html> (дата звернення: 22.01.2026).
3. Guide to app architecture / Android Developers. Official Documentation. URL: <https://developer.android.com/topic/architecture> (дата звернення: 26.01.2026).
4. Common modularization patterns / Android Developers. Official Documentation. URL: <https://developer.android.com/topic/modularization/patterns> (дата звернення: 03.03.2026).
5. Now in Android: Architecture and Modularization Learning Journey / Google. GitHub Repository. URL: <https://github.com/android/nowinandroid> (дата звернення: 30.01.2026).
6. Salehi S., Meccawy Z. et al. Unproctored online exams provide meaningful assessment of student learning. PNAS. 2023. URL: <https://www.pnas.org/doi/10.1073/pnas.2302020120> (дата звернення: 02.02.2026).
7. Bittle J., El-Gayar O. Addressing student use of generative AI in schools and universities through academic integrity reporting. Frontiers in Education. 2025. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2025.1610836/full> (дата звернення: 02.02.2026).
8. Building Academic Integrity: Evaluating the Effectiveness of a New Three-Tier Framework / MDPI. 2025. URL: <https://www.mdpi.com/2075-4698/15/1/11> (дата звернення: 05.02.2026).
9. A new focus for assessment design: Integrity, not just detection / Turnitin. 2025. URL: <https://www.turnitin.com/blog/a-new-focus-for-assessment-design-integrity-not-just-detection> (дата звернення: 03.03.2026).
10. Academic Integrity in 2026: Moving beyond detection tools / Cadmus. 2026. URL: <https://cadmus.io/news/academic-integrity-2026-moving-beyond-detection-tools/> (дата звернення: 20.02.2026).
11. Better Architecture, Better Software, Better Research. IEEE Xplore. 2025. URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/11017520> (дата звернення: 26.02.2026).

ОНЛАЙН-ОСВІТА В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ: МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ СТУДЕНТІВ

Софія Сокол,

студентка 2 курсу спеціальності 081 Право

Луцького фахового коледжу рекреаційних технологій і права

Науковий керівник – *Олексій Федун, викладач циклової комісії
з професійної та практичної підготовки*

Розглянуто вплив стрімкої цифровізації освіти, наслідків пандемії та воєнних умов, що прискорили перехід до дистанційних форматів навчання. Онлайн-освіта виступає необхідною складовою підготовки фахівців, забезпечуючи доступ до знань, розвиток цифрових і соціальних компетентностей студентів та їх готовність до професійної діяльності в умовах динамічних суспільних змін.

У сучасних умовах онлайн-освіта стає важливим чинником формування професійних переваг студентів, оскільки забезпечує доступ до навчання незалежно від просторової дистанції та сприяє розвитку автономії, саморегуляції і цифрової компетентності. Використання комп'ютерів, ноутбуків, планшетів і смартфонів дозволяє студентам навчатися у зручному для себе темпі, підвищувати ефективність самостійної роботи та отримувати додаткові освітні можливості, зокрема здобуваючи дві вищі освіти одночасно або проходячи паралельні курси.

Формування професійних переваг студентів значною мірою забезпечується розвитком автономії, застосуванням попереднього досвіду, відкритим діалогом між студентами та викладачами, а також здатністю ефективно організовувати власну діяльність і планувати час. Теорія транзакційної дистанції пояснює взаємозв'язок між структурою курсу, рівнем діалогу та автономією здобувачів освіти, тоді як концепція спільного контролю наголошує на важливості співпраці та комунікації в онлайн-середовищі, спростовуючи уявлення про повну незалежність навчання.

Структура онлайн-курсу включає навчальні матеріали, завдання, тестування та робочий план (силабус), що забезпечує послідовність навчання, дозволяє контролювати прогрес і орієнтуватися у вимогах курсу. Діалог між студентами та викладачами сприяє розвитку соціальних навичок, ефективному використанню електронних комунікацій, обміну досвідом та мотивації до самовдосконалення [4]. Менший обсяг структурованого матеріалу та обмежений діалог підвищують рівень автономії студентів, тоді як більш структуровані курси з активним зворотним зв'язком забезпечують підтримку тих, хто її потребує.

Онлайн-освіта сприяє розвитку soft skills, що високо цінуються роботодавцями: відповідальності, тактовності, аналітичних здібностей, самоорганізації, багатозадачності, а також гнучкості та адаптивності [1].

Водночас дистанційний формат обмежує можливості для розвитку комунікабельності та командної роботи через обмежене живе спілкування. Використання сучасних платформ, таких як Zoom, Google Classroom, Canvas, дозволяє поєднувати синхронне та асинхронне навчання, проте потребує стабільного

доступу до інтернету та високої цифрової компетентності викладачів і студентів [2; 7].

Для навчальних закладів онлайн-освіта забезпечує розширення аудиторії, оптимізацію ресурсів та ефективне використання приміщень, обладнання та персоналу, що особливо актуально в умовах війни та обмеженого фінансування [3]. Незважаючи на складнощі відтворення динаміки живого обговорення, інтеграція різних інструментів, електронних носіїв і демонстраційних матеріалів підвищує ефективність навчання [8]. Пандемія COVID-19 та воєнний стан в Україні прискорили впровадження онлайн-освіти, виявили її переваги та недоліки та сприяли розвитку креативних рішень, включно з освітніми стартапами студентів [6].

Ефективне застосування принципів теорії транзакційної дистанції (TDT) та концепції спільного контролю підвищує готовність студентів до професійної діяльності, розвиток автономії та самоменеджменту, а також сприяє здобуттю ключових професійних і соціальних компетенцій, які забезпечують додаткові переваги на ринку праці.

Отже, онлайн-освіта є важливим інструментом посилення професійних можливостей студентів, забезпечуючи гнучкий доступ до знань, індивідуалізацію навчання та розвиток автономії, самоменеджменту і цифрової грамотності. Вона розширює доступ до освітніх ресурсів, сприяє поєднанню різних форматів навчання та оптимізації ресурсів закладів освіти. Попри виклики, пов'язані з цифровою інфраструктурою та розвитком комунікативних навичок, інтеграція онлайн-освіти є необхідною умовою підготовки фахівців, здатних успішно працювати в умовах цифровізації та глобальних змін і отримувати додаткові переваги на ринку праці.

Література та джерела

1. Березівська Р. Які soft skills хочуть бачити роботодавці після початку війни. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.epravda.com.ua>, grc.ua
2. Єлісеєва О., Єлісеєв Є. Онлайн-освіта: порівняльний аналіз онлайн-платформ для навчання в світі. Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки. 2020. № 3. С. 219-226.
3. Жигайло Н., Харко Н. Онлайн-освіта: вимушена самоізоляція чи система отримання знань студентами закладів вищої освіти. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2021. С. 36-49.
4. Калугін Р. Дорожня карта розроблення онлайн-курсу для змішаного навчання магістрів. Фізико-математична освіта. 2022. Т. 35, № 3. С. 33-40.
5. Rhema A., Miliszewska I. Analysis of student attitudes towards e-learning: The case of engineering students in Libya. Issues in Informing Science and Information Technology. 2014. Vol. 11. P. 169-190.
6. Shcherbachenko V., Hnilokozova P., Kotenko S. Searching for ways to improve the forced distance learning of students. Visnyk of Sumy State University. Economic Series. 2023. № 1.
7. Vasilyeva T., Kotenko S. The transformation of the higher education system in Ukraine: proposals and perspectives. Szczecin: Centre of Sociological Research, 2022. 246 p.
8. Зайцева П. Переваги та недоліки онлайн-освіти: соціально-економічний аспект. Наука та освіта в дослідженнях молодих учених. Харків, 2021. С. 26-27.

ЗАОЩАДЛИВА ПОВЕДІНКА МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ: НАЦІОНАЛЬНИЙ КЕШБЕК

Вікторія Стасенко,

студентка 21-Фін(б) групи спеціальності 072 Фінанси, банківська справа,
страхування та фондовий ринок факультету педагогіки та
фінансово-економічної діяльності Комунального закладу вищої освіти
«Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

Науковий керівник – *Наталія Євдокимова, кандидат економічних наук,
завідувач кафедри фінансово-економічних дисциплін*

В роботі наведено окремі способи заощадження й формування «фінансової подушки» молоддю. Розглянуто Державну програму «Національний кешбек», запроваджену Міністерством економіки України та АТ КБ «Райффайзен банк».

З початком повномасштабного вторгнення українці зазнали значних втрат, які суттєво позначились на їхньому матеріальному становищі, тому почали шукати способи, як заощадити та створити для себе так звану «фінансову подушку». Особливо така тенденція спостерігається у молоді, яка прагне забезпечити своє майбутнє та мати певні накопичення у разі непередбачуваних обставин. На нашу думку, одним з таких способів є програма соціальної підтримки громадян від держави під назвою «Національний кешбек».

«Національний кешбек» – це державна програма, яка дозволяє отримати десятку частину від суми витрачених на українські товари коштів назад на спеціальну банківську картку. За технічне впровадження відповідають Міністерство економіки, Урядовий контактний центр, Міністерство цифрової трансформації України, «Дія» та низка уповноважених банків, зокрема ПриватБанк та Ощадбанк. За умови участі у програмі «Національний кешбек» товар позначається спеціальним маркуванням, нанесеним на пакування або цінник [3].

Державна ініціатива була запроваджена Міністерством економіки у серпні 2024 року. Ідея проста: стимулювати попит на українські товари за допомогою часткового повернення витрачених коштів. Уже за перші місяці до неї приєдналося понад півтори тисячі виробників, а популярність серед споживачів перевершила очікування [3].

У 2025 році програма «Національний кешбек» продовжує працювати як один з інструментів підтримки українського виробника та ощадливого споживача. Це не просто програма лояльності, а дієвий інструмент підтримки бізнесу та стимулювання внутрішнього споживання [3].

Для тих, хто шукає способи заощадити, але не готовий жертвувати якістю, долучення до програми є вдалим рішенням. Програма охоплює широкий спектр послуг та товарів, що виробляються в Україні. До переліку входять:

- харчові продукти та напої;
- одяг, взуття та аксесуари;
- побутова хімія та засоби гігієни;

- меблі та товари для дому;
- електроніка та побутова техніка;
- лікарські засоби та медичні послуги;
- освітні послуги;
- розваги та відпочинок [3].

Щоб правильно витратити зекономлені гроші, потрібно заздалегідь дізнатися, де можна розраховуватися національним кешбеком. Отримані кошти дозволяється витратити безготівково на послуги й товари, які мають спеціальне маркування або відповідні коди. За бажанням гроші можна спрямувати на допомогу Збройним Силам України або переказати на доброчинність до одного з благодійних фондів [3].

Кошти, отримані в рамках кешбеку, не можна зняти, але дозволяється використовувати для безготівкової оплати різних послуг. Це зручно, безпечно і дає змогу економити на щоденних витратах. Витратити кешбек можна до кінця визначеного терміну (наприклад, бонус за березень – до кінця червня) [3].

Розмір кешбеку становить 10% від суми покупки. Гроші повертаються на картку регулярно – до 20 числа місяця, що слідує за тим, в якому було здійснено операцію. Існують обмеження щодо максимальної суми кешбеку, яку можна отримати щомісяця. Ліміт становить 3 тис. грн на місяць. Це означає, що, якщо споживач купив українські товари на суму понад 30 тис. грн, отримати бонус більше ніж 3000 грн не вийде [3].

Незалежно від того, плануєте ви користуватися програмою чи ні, варто розібратися, як користуватися національним кешбеком. Це дозволить прийняти обґрунтоване рішення та почати економити кошти, не поступаючись звичками. Підключення до програми має кілька переваг:

- економія коштів на покупках товарів та послуг українського виробництва;
- підтримка вітчизняного бізнесу та економіки країни;
- зручний спосіб майже непомітного накопичення коштів для майбутніх витрат [3].

Згідно даних на Рис.1 бачимо, що сума виплат від держави українцям, які взяли участь у програмі Національного кешбеку значно зростає: якщо у вересні 2024 року сума виплат становила 37,2 млн. грн, то вже у квітні 2025 року обсяг виплат зріс до 445 млн. грн, що свідчить про активне підключення користувачів та зацікавленість у даній програмі.

Програмою вже скористалося понад 3,6 мільйона учасників, які активували свої картки через застосунок «Дія». За липень держава виплатила найбільший місячний кешбек з моменту запуску ініціативи. У липні 2025 року українці встановили новий рекорд: у межах програми «Національний кешбек» було придбано товарів українського виробництва на 5,07 мільярда гривень, а сума виплаченого кешбеку склала 507 мільйонів гривень [4].

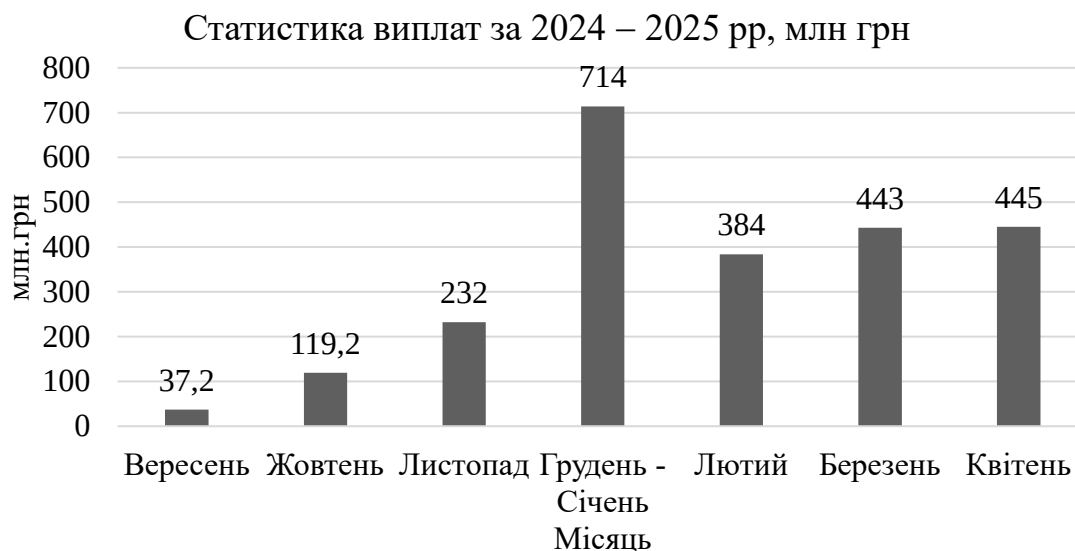


Рис.1. Динаміка виплат у рамках програми Національного кешбеку [2]

Найактивнішими учасниками програми залишаються молоді люди віком до 45 років. Їхня частка на кінець грудня становила 57,4%. Користувачів середнього віку (від 45 до 60 років) – 22,4%, старшого віку (60+) – 20,2%. Серед них 62,3% – жінки, 37,7% – чоловіки [5].

Дана програма підтримує матеріальне становище українців, даючи змогу заощадити та не жертвувати якістю товарів, тим самим підтримуючи українських виробників. Заощаджені таким чином кошти можна витратити на комунальні, медичні (зокрема стоматологію), ветеринарні, юридичні послуги, освіту, спорт, відпочинок і розваги (музеї, театри, кінотеатри, виставки), салони краси, а також транспорт, мобільний зв'язок, страхування тощо. Також передбачена можливість пожертвувати кошти на благодійність, зокрема на ЗСУ, або придбати військові облігації. Крім того, можна придбати книги та ліки, перелік яких є на офіційному сайті [1].

Ще один спосіб заощадити за допомогою кешбеку пропонує Райффайзенбанк. Банк розподіляє витрати за категоріями та зазначає, скільки відсотків від витраченої суми зарахується у вигляді кешбеку в залежності від того, якими коштами був здійснений розрахунок, власними чи кредитними. У мобільному додатку банку кожного місяця можна обрати дві категорії кешбеку та за потреби впродовж місяця змінити одну з вибраних категорій на іншу. Для вибору доступні такі категорії:

- Аврора та інші мультимаркети (5% кредитні, 3% власні кошти);
- аптеки (3% кредитні, 2% власні);
- кафе та ресторани (3,5% кредитні, 2% власні);
- кіно та театри (20% кредитні, 10% власні);
- краса та догляд (5% кредитні, 3% власні);
- продукти та супермаркети (2,5% кредитні, 1% власні).

Таким чином, при безготівковому розрахунку у цих категоріях банк нараховує відсоток кешбеку, тобто повертає частину витрачених коштів. У розділі «кешбек» мобільного застосунку зазначається загальна накопичена сума коштів, яку було заощаджено, та окремо за кожною обраною категорією. Ці кошти можна вивести на

Секція 9. Професійна освіта в умовах сьогодення

будь-яку картку банку. Зазначимо, що кошти при виведенні зараховуються одразу з вирахуванням податків, 18% – податок на доходи фізичних осіб та 5% – військовий збір. До прикладу, якщо особа накопичила 357 грн, 65 коп. кешбеку, то сума, доступна до зарахування, становить 275 грн, 39 коп. Усе це детально описано та розраховується одразу у мобільному застосунку, що є зручним як для банку, так і для громадян.

Отже, впровадження програм підтримки, на нашу думку, було вдалим рішенням. Завдяки їм молодь, яка є найактивнішими користувачами, має змогу не лише заощадити на повсякденних витратах, до того ж не жертвуючи якістю товару, а й підтримати українських виробників, що, в свою чергу, формує фінансову грамотність громадян. Не дивлячись на всю критику, що огортається навколо кешбеку, практичне застосування показало, що завдяки розумному розподіленню своїх фінансів, українці отримували рекордні виплати кешбеку, сума яких щоразу збільшувалася, а заощаджені кошти можна витратити як на власні потреби, так і переказати на благо.

Ознайомлення з такими програмами є важливим для студентської молоді України, тому що не тільки дає можливість заощаджувати, а й вчить планувати бюджет, управляти боргами та заощадженнями. Молодь, яка не перебуває у хронічній фінансовій скруті, рідше погоджується на сумнівні фінансові угоди; стає співучасниками незаконних схем через брак коштів. В той же час користування молоддю програмами кешбеку сприяє підвищенню ефективності фінансових інститутів і державної політики. Фінансово грамотне населення формує запит на чесні та зрозумілі фінансові продукти, належне регулювання фінансового ринку, відповідальність банків і небанківських установ. Це змушує фінансові інститути працювати прозоріше, що ускладнює можливості для зловживань і злочинної діяльності.

Література та джерела

1. На що витратити Національний кешбек. URL: <https://madeinukraine.gov.ua/national-cashback>
2. Національний кешбек у цифрах. URL: <https://diia.gov.ua/news/ukraintsi-otrymaly-rekordni-vyplaty-natsionalnoho-keshbeku-443-mln-hrn-za-berezen>
3. Національний кешбек: особливості у 2025 р. <https://www.zen.com/ua/blog/personal-finance-uk/national-cashback-features/>
4. Новий рекорд виплат Національного кешбеку. URL: https://borgexpert.com/news/natsionalnyj-keshbek-u-lypni-ukraintsi-otrymaly-najbilshi-vyplaty-z-pochatku-prohramy#google_vignette.
5. Учасники програми Національного кешбеку. URL: <https://suspicne.media/919087-nacionalnij-kesbek-skilki-grosey-ukrainci-nakopicili-za-gruden-2024-roku/>

СТРАТЕГІЯ ПРОСУВАННЯ ТА ЗАЛУЧЕННЯ КЛІЄНТІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Ілля Тарасюк,

студент 3-КН групи спеціальності 112 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій Луцького
педагогічного фахового коледжу КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради

**Науковий керівник – Юрій Каун, викладач циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

У тезах розглядаються основні складові сучасної стратегії залучення клієнтів. Описано нові підходи до поділу цільової аудиторії, створення ціннісної пропозиції та вибору ефективних каналів просування. Підкреслюється важливість використання різних каналів комунікації, аналізу даних про клієнтів і витрати на залучення, а також застосування штучного інтелекту для підвищення результативності маркетингу в умовах високої конкуренції.

У сучасному висококонкурентному бізнес-середовищі наявність якісного продукту або послуги перестає бути визначальним фактором успіху компанії. Все більшої ваги набуває ефективна стратегія просування та залучення клієнтів (Customer Acquisition Strategy), яка формує не лише попит, а й довгострокову лояльність споживачів.

Стрімкий розвиток цифрових технологій, активне впровадження штучного інтелекту та трансформація споживчої поведінки суттєво змінюють традиційні підходи до маркетингу, знижуючи ефективність класичних інструментів і вимагаючи переходу до нових моделей комунікації з ринком [2]. У цих умовах стратегія залучення клієнтів перестає бути суто маркетинговою функцією і перетворюється на комплексну управлінську систему, що інтегрує аналітику, цифрові технології та клієнтоорієнтований підхід.

Формування ефективної стратегії просування починається з глибокого розуміння цільової аудиторії. Традиційна соціально-демографічна сегментація, що ґрунтується на таких показниках, як вік, стать або рівень доходу, вже не забезпечує достатньої точності для побудови результативних маркетингових рішень. Сучасний підхід до аналізу аудиторії передбачає комплексне вивчення ціннісних орієнтацій, мотивацій, моделей поведінки та контексту споживання, що дозволяє формувати більш глибоке розуміння потреб клієнтів. Особливого значення набуває використання інструментів штучного інтелекту та предиктивної аналітики, які дають змогу прогнозувати майбутню поведінку споживачів на основі великих масивів даних і орієнтувати стратегію на ті сегменти аудиторії, що мають найвищий потенціал лояльності та довготривалої співпраці.

На основі глибокого аналізу цільової аудиторії формується унікальна ціннісна пропозиція компанії, яка виступає концептуальним ядром усієї комунікаційної стратегії. У сучасних умовах ціннісна пропозиція має бути не лише чіткою та зрозумілою, а й орієнтованою на реальну користь для клієнта, демонструючи не

характеристики продукту, а його здатність вирішувати конкретні проблеми споживача. Важливою характеристикою ефективної ціннісної пропозиції є її адаптивність, що дозволяє змінювати комунікаційні акценти залежно від специфіки різних сегментів аудиторії та каналів взаємодії.

Логічним продовженням цього процесу є формування системи каналів просування, яка ґрунтується на інтеграції органічних і платних інструментів комунікації. Органічні канали забезпечують поступове зростання довіри до бренду, формування позитивного іміджу та зниження вартості залучення клієнтів у довгостроковій перспективі, тоді як платні канали дозволяють досягати швидких результатів і масштабувати бізнес-процеси. Сучасна стратегія просування передбачає не домінування одного з підходів, а їхню синергію, що забезпечує стійкість і гнучкість маркетингової системи. Особливу роль у цьому процесі відіграють цифрові платформи та соціальні мережі, де формується нова модель взаємодії між брендом і споживачем, зокрема через розвиток соціальної комерції (Social Commerce), яка інтегрує комунікацію, рекламу та продаж у єдиному цифровому середовищі [7, с. 37].

Подальший розвиток стратегій залучення клієнтів пов'язаний з активним впровадженням інноваційних цифрових інструментів, серед яких ключове місце займають технології штучного інтелекту, автоматизації маркетингу та персоналізації контенту. Гіперперсоналізація комунікацій дозволяє створювати індивідуальний досвід взаємодії для кожного користувача, підвищуючи рівень залученості та формуючи емоційний зв'язок між клієнтом і брендом. Автоматизовані системи управління маркетинговими процесами забезпечують безперервність комунікації та оптимізацію взаємодії з потенційними клієнтами без значних додаткових витрат ресурсів.

Функціонування такої системи неможливе без постійного моніторингу та аналітики результатів, що реалізується через data-driven підхід. Прийняття управлінських рішень ґрунтується на аналізі ключових показників ефективності, зокрема вартості залучення клієнта, довічної цінності клієнта, показників конверсії та окупності маркетингових інвестицій. Важливу роль у процесі оптимізації відіграє системне А/В-тестування, яке дозволяє поступово вдосконалювати комунікаційні рішення, підвищувати їхню результативність і адаптувати стратегію до змін ринкового середовища.

Стратегія просування та залучення клієнтів у цифрову епоху є складною динамічною системою, що постійно трансформується під впливом технологічних, соціальних та економічних змін. Її ефективність визначається не окремими інструментами, а цілісністю підходу, який поєднує глибоке розуміння аудиторії, використання цифрових технологій, аналітичні механізми прийняття рішень та клієнтоорієнтовану філософію бізнесу. Перехід від агресивних моделей продажу до побудови довірливих відносин зі споживачами через персоналізацію, ціннісний контент і якісну комунікацію формує нову парадигму маркетингу, у межах якої ключовим показником успіху стає не обсяг короткострокових продажів, а довгострокова цінність клієнта та стійкість бізнес-моделі.

Література та джерела

1. Котлер Ф., Картаджайя Х., Сетьяван А. Маркетинг 5.0. Технології наступного покоління. Київ : ArtHuss, 2021. 288 с.
2. Chaffey D., Ellis-Chadwick F. Digital Marketing: Strategy, Implementation and Practice. 8th ed. London : Pearson, 2022. 608 p.
3. The State of Marketing Report 2025: Trends, Data, and Strategies / HubSpot. 2025. URL: <https://www.hubspot.com/state-of-marketing> (дата звернення: 02.03.2026).
4. Value creation in the metaverse and AI-driven marketing / McKinsey & Company. 2024. URL: <https://www.mckinsey.com> (дата звернення: 02.03.2026).
5. Osterwalder A., Pigneur Y., Bernarda G., Smith A. Value Proposition Design: How to Create Products and Services Customers Want. Hoboken : Wiley, 2014. 320 p.
6. Digital Marketing Trends for the Future / Блог Neil Patel. URL: <https://neilpatel.com/blog/> (дата звернення: 02.03.2026).
7. Global social media marketing and social commerce metrics / Statista. 2025. URL: <https://www.statista.com/> (дата звернення: 02.03.2026).

**ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЗРУЧНОСТІ КОРИСТУВАЦЬКОГО
ІНТЕРФЕЙСУ (UI/UX) ПРИ РОЗРОБЦІ ІНТЕРНЕТ-МАГАЗИНУ**

Вадим Тимчук,

студент 3-КН групи спеціальності 122 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Ольга Неділько, викладач циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

У роботі розглянуто принципи забезпечення зручності користувацького інтерфейсу (UI) та користувацького досвіду (UX) під час розробки інтернет-магазину. Проаналізовано ключові елементи структури сайту, навігації, адаптивності та психологічні аспекти взаємодії користувача з веб-ресурсом. Визначено вплив UI/UX на конверсію та конкурентоспроможність онлайн-бізнесу.

У сучасному світі електронної комерції зручність користувацького інтерфейсу та досвіду (UI/UX) є критичним фактором успіху бізнесу. Користувачі приймають рішення про покупку за лічені секунди: якщо сайт незручний, повільний або заплутаний, вони йдуть до конкурента. Добре продуманий UX може підвищити конверсію до 400 %, а якісний UI – до 200 % [1]. Оптимізація «checkout» збільшує конверсію на 35 % і більше [6]. У 2025-2026 роках понад 70 % трафіку припадає на мобільні пристрої, а відмови від кошика сягають 70 % [8]. Тому інвестиції в UI/UX безпосередньо впливають на дохід, лояльність клієнтів і конкурентоспроможність онлайн-магазину.

Метою роботи є визначення ключових принципів забезпечення зручності UI/UX при розробці інтернет-магазину та обґрунтування їх впливу на ефективність функціонування онлайн-бізнесу.

Для досягнення поставленої мети проаналізуємо сутність понять UI та UX, визначимо основні принципи проєктування інтерфейсу інтернет-магазину, дослідимо психологічні аспекти взаємодії користувача з веб-ресурсом та надамо оцінку впливу UI/UX-рішень на показники конверсії.

UI (User Interface) – це візуальна та інтерактивна складова: кнопки, кольори, шрифти, іконки, форми, анімації. Якісний UI робить інтерфейс привабливим і зрозумілим [4]. В свою чергу UX (User Experience) – це весь досвід користувача: від входу на сайт до отримання товару, включаючи зручність, швидкість, емоції та довіру [4, с. 45-67]. Якщо UI відповідає на питання «як це виглядає?», то UX – «чи приємно і ефективно це використовувати?». Сайти з високим UX мають на 400 % вищу конверсію [1].

До основних принципів забезпечення зручності відносимо:

- структурованість і навігація;
- адаптивність та технічна оптимізація;
- оптимізація процесу оформлення замовлення;
- психологічні аспекти впливу.

Структурованість і навігація є базовими елементами забезпечення ефективного користувацького досвіду в інтернет-магазині. Логічно побудована інформаційна архітектура, інтуїтивно зрозуміле меню категорій, зручна система фільтрів і пошуку дозволяють мінімізувати когнітивне навантаження користувача та скоротити час на пошук необхідного товару. Наявність «хлібних крихт», чітко сформульованих назв розділів і передбачуваної поведінки інтерактивних елементів сприяє підвищенню юзабіліті ресурсу та формуванню відчуття контролю над процесом взаємодії.

Важливим чинником ефективності інтернет-магазину є адаптивність та технічна оптимізація. З огляду на переважання мобільного трафіку, веб-ресурс повинен коректно відображатися на різних типах пристроїв і розмірах екранів. Реалізація підходу mobile-first, оптимізація швидкості завантаження сторінок, зменшення кількості HTTP-запитів і оптимізація графічного контенту позитивно впливають на поведінкові показники користувачів, знижують рівень відмов і підвищують імовірність здійснення покупки.

Не менш значущим є вдосконалення процесу оформлення замовлення. Скорочення кількості кроків у процесі checkout, можливість здійснення покупки без обов'язкової реєстрації, використання функції автоматичного заповнення форм і надання зрозумілих повідомлень про помилки сприяють зменшенню бар'єрів для завершення транзакції. Спрощення процедури оформлення замовлення безпосередньо впливає на зниження рівня покинутих кошиків і підвищення коефіцієнта конверсії.

Психологічні аспекти також відіграють важливу роль у формуванні поведінки користувача. Ефективними інструментами впливу є контрастні кнопки заклику до дії (СТА), що візуально виділяються на фоні сторінки, соціальні докази у вигляді відгуків, рейтингів і відображення кількості покупок, а також елементи обмеженої пропозиції, зокрема повідомлення про дефіцит товару або таймери зворотного відліку. Додатково позитивний ефект створюють мікровзаємодії та ненав'язливі анімації, які підсилюють емоційне сприйняття інтерфейсу та формують більш приємний користувацький досвід.

Застосування евристичних принципів юзабіліті, зокрема евристик Нільсена, дозволяє зменшити кількість помилок проєктування та підвищити інтуїтивність інтерфейсу.

Якісно реалізований UI/UX безпосередньо впливає на ефективність функціонування інтернет-магазину, оскільки сприяє підвищенню коефіцієнта конверсії, зменшенню показника відмов і рівня покинутих кошиків, а також зростанню середнього чека за рахунок зручної навігації та продуманих механізмів допродажу. Крім того, інтуїтивний інтерфейс і позитивний користувацький досвід формують довіру до бренду, підвищують задоволеність клієнтів і стимулюють повторні покупки. Таким чином, інвестиції у проєктування та вдосконалення користувацького досвіду є стратегічно обґрунтованими, оскільки забезпечують довгострокову конкурентну перевагу та стабільне зростання показників онлайн-бізнесу.

Забезпечення зручності UI/UX є стратегічно важливим саме для інтернет-магазину, де немає продавця-посередника – весь процес покупки залежить від інтерфейсу. Грамотне поєднання UI та UX підвищує конверсію (до 400 %), зменшує відмови від кошика, збільшує середній чек і лояльність клієнтів [1; 6]. У конкурентному середовищі 2026 року поганий UI/UX – пряма причина втрати прибутку. Інвестиції в дизайн інтерфейсу та досвіду – один з найефективніших інструментів зростання онлайн-бізнесу.

Література та джерела

1. Нільсен Я. Веб-дизайн. – К.: Видавнича група BHV, 2010. (Доповнено: Nielsen J. 10 Usability Heuristics for User Interface Design. – NN/g, 2024. Доступно за: <https://www.nngroup.com/articles/ten-usability-heuristics/>)
2. Круг С. Не змушуйте мене думати! Веб-юзабіліті та здоровий глузд. – К.: Наш Формат, 2017.
3. Норман Д. Дизайн звичних речей. – К.: Наш Формат, 2019.
4. Гаррет Дж. Дж. Елементи користувацького досвіду. – Х.: Фабула, 2020.
5. Чайка О. Основи UX/UI дизайну веб-інтерфейсів. – Львів: Новий Світ, 2021.
6. Baymard Institute. Current State of Ecommerce Checkout UX. – 2025. Доступно за: <https://baymard.com/blog/current-state-of-checkout-ux>
7. baseTOP. E-commerce UX Best Practices 2025–2026 – The Complete Guide. – 2025. Доступно за: <https://basetop.ca/blog/E-commerce-UX-Best-Practices-2025>
8. G & Co. eCommerce UX: Essential Design Strategies and Principles. – 2024–2026. Доступно за: <https://www.g-co.agency/insights/ecommerce-ux-design>

MOBILE-FIRST ПІДХІД ЯК БАЗОВИЙ СТАНДАРТ РОЗРОБКИ СУЧАСНОГО ВЕБ-ПОРТФОЛІО

Юлія Тимчук,

студентка 3-КН групи спеціальності 122 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

Науковий керівник – Ольга Неділько, викладач
циклової комісії природничо-математичних дисциплін

У тезах досліджено принципи та переваги концепції Mobile-First при проектуванні адаптивного персонального веб-портфоліо. Проаналізовано вплив цього підходу на продуктивність сайту, користувацький досвід та SEO-оптимізацію. Обґрунтовано необхідність використання Mobile-First як базового стандарту розробки для ефективної самопрезентації фахівця на будь-яких пристроях.

У сучасному світі мобільні пристрої стали головним каналом доступу до інформації та онлайн-контенту. Більшість користувачів відкриває сайти саме зі смартфонів, тому підхід mobile-first перетворився на базовий стандарт веб-розробки. Його суть полягає у створенні дизайну та функціоналу спершу для мобільних екранів, а вже потім – для планшетів і десктопів. Для веб-портфоліо це має особливе значення, адже воно є ключовим інструментом самопрезентації розробника чи дизайнера. Mobile-first забезпечує зручність, швидкість та професійний вигляд, формуючи позитивне перше враження та підкреслюючи сучасність автора [2].

Mobile-first – це методологія веб-розробки, яка передбачає створення дизайну та функціоналу сайту насамперед для мобільних пристроїв, а вже потім адаптацію для планшетів і десктопів. Такий підхід виник як відповідь на глобальну тенденцію: більшість користувачів отримує доступ до веб-контенту через смартфони. Тому мобільна версія перестала бути додатковою опцією – вона стала основою, від якої залежить успіх будь-якого веб-проекту. Сутність mobile-first полягає у пріоритеті простоти, швидкості та зручності [1]. Розробник спершу визначає ключові елементи, які мають бути доступними на невеликому екрані: навігація, основний контент, контактна інформація. Це змушує концентруватися на найважливішому, відсікаючи зайве. Далі дизайн масштабують для більших екранів, додаючи розширені функції та візуальні деталі. Таким чином, мобільна версія стає фундаментом, а десктопна – надбудовою. У випадку веб-портфоліо mobile-first означає, що роботи, навички та контакти автора будуть максимально доступними й зрозумілими навіть на смартфоні. Це гарантує позитивне перше враження, адже потенційні клієнти чи роботодавці часто переглядають портфоліо саме з мобільних пристроїв. Отже, mobile-first – це стратегія, яка поєднує технічну ефективність із професійною самопрезентацією, роблячи веб-портфоліо сучасним, конкурентним і зручним.

Mobile-first підхід утвердився як стандарт веб-розробки завдяки кільком ключовим чинникам. По-перше, більшість користувачів сьогодні взаємодіє з інтернетом через смартфони, що робить мобільну версію сайту основним каналом

комунікації. По-друге, пошукові системи, зокрема Google, віддають перевагу сайтам, оптимізованим під мобільні пристрої, що безпосередньо впливає на SEO та видимість ресурсу [3]. По-третє, мобільний формат змушує розробників концентруватися на простоті, швидкості та інтуїтивності інтерфейсу, що підвищує якість користувацького досвіду. Крім того, створення дизайну спершу для мобільних екранів дозволяє легше масштабувати його для планшетів і десктопів, тоді як зворотний процес є складнішим. Нарешті, mobile-first відповідає сучасним тенденціям мінімалізму та продуктивності, забезпечуючи швидке завантаження та оптимізацію ресурсів [1]. Усе це робить mobile-first не просто рекомендацією, а необхідністю для конкурентоспроможних веб-проектів.

Mobile-first підхід має особливу практичну цінність саме для веб-портфоліо, адже воно є ключовим інструментом самопрезентації розробника чи дизайнера. Потенційні клієнти та роботодавці часто переглядають портфоліо зі смартфонів, і якщо сайт не адаптований під мобільні пристрої, перше враження може бути негативним. Натомість mobile-first гарантує, що основний контент – роботи, навички, контакти – буде доступним, зрозумілим і зручним навіть на невеликому екрані. З технічної точки зору, мобільна оптимізація забезпечує швидке завантаження сторінок, мінімальне використання ресурсів та інтуїтивну навігацію. Це демонструє професійність автора, адже він не лише показує свої проекти, а й підтверджує знання сучасних стандартів веб-розробки. Крім того, mobile-first допомагає виділити найважливіше: у мобільному форматі немає місця для зайвих елементів, тому акцент робиться на суті – портфоліо стає лаконічним і ефективним. З точки зору іміджу, портфоліо, створене за принципом mobile-first, формує позитивне перше враження та підкреслює сучасність мислення розробника. Воно показує, що автор орієнтується на актуальні тенденції, цінує користувацький досвід і вміє працювати з адаптивними технологіями. Таким чином, mobile-first робить веб-портфоліо не лише зручним, а й конкурентоспроможним у професійному середовищі.

Реалізація mobile-first у веб-портфоліо передбачає використання адаптивної верстки за допомогою CSS Grid або Flexbox, що дозволяє елементам автоматично підлаштовуватися під різні розміри екранів. Важливим є мінімалістичний дизайн, де акцент робиться на ключових блоках – роботах, навичках та контактній інформації – без зайвих декоративних деталей. Оптимізація зображень також має велике значення: використання сучасних форматів WebP чи AVIF, застосування lazy-loading та стиснення файлів забезпечують швидке завантаження. Зручна навігація реалізується через компактне меню-бургер, яке відкривається одним дотиком. Не менш важливим є тестування портфоліо на різних мобільних пристроях, щоб переконатися у коректній роботі всіх елементів. Додатково застосовується responsive typography, яка гарантує читабельність тексту на будь-якому екрані. У результаті mobile-first у портфоліо – це комплекс практик, що забезпечують доступність, швидкість і професійний вигляд сайту [2].

Отже, можна зробити висновок, що mobile-first підхід став невід'ємним стандартом сучасної веб-розробки, особливо у створенні веб-портфоліо. По-перше, він забезпечує доступність та комфорт користувачів, які переважно переглядають сайти зі смартфонів. По-друге, такий підхід гарантує швидкість завантаження, інтуїтивну навігацію та акцент на ключовому контенті. По-третє, він демонструє

професійність та орієнтацію розробника на актуальні тенденції індустрії. Таким чином, mobile-first не лише оптимізує технічні аспекти, а й формує позитивний імідж автора, підвищує конкурентоспроможність та відкриває ширші можливості для успішної самопрезентації у цифровому середовищі [1, 3].

Література та джерела

1. Мельник М. О. Розробка веб-ресурсу на основі принципу «Mobile-first»: курсова робота / Національний університет «Києво-Могилянська академія». Київ, 2025.

2. Петріна К. Що таке Mobile First Design і чому це так актуально URL:<https://esputnik.com/blog/mobile-first-design-pri-sozdanii-sajtov-cto-oznachaet-i-pochemu-eto-tak-aktualno>(дата звернення: 03.03.2026).

3. WEZOM. Mobile First Design: актуальність та переваги для бізнесу URL:<https://wezom.com.ua/ua/blog/vsy-cto-vam-nuzhno-znat-o-mobile-first-design-uzhe-sejchas> (дата звернення: 03.03.2026).

РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В ФОРМУВАННІ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОГО ПРОФЕСІОНАЛА

Артем Узбек,

студент 2 курсу спеціальності 274 Автомобільний транспорт
електромеханічного відділення, голова студентської ради

Лисичанського гірничо-індустріального фахового коледжу

Науковий керівник – Альона Лазарєва, викладач гуманітарних дисциплін

Подано аналіз роботи студентської ради коледжу за 2025 рік. Показано організаторську роль студради в формуванні професійних компетентностей та активної громадянської позиції здобувачів освіти Лисичанського гірничо-індустріального фахового коледжу.

Студентська рада є ключовим органом самоврядування, який забезпечує захист прав здобувачів освіти та дає їм можливість безпосередньо впливати на освітній процес і життя громади закладу. Завдяки діяльності ради молодь здобуває перший досвід лідерства та ефективної комунікації з адміністрацією, що є важливим етапом професійного становлення. Протягом 2025 року члени студради нашого коледжу активно працювали: проводили засідання, брали участь у різноманітних регіональних заходах та заходах коледжу.

В січні 2025 року ми були запрошені на Асамблею відокремленого підрозділу Української асоціації студентів у Черкаській області. У заході взяла участь представниця нашого коледжу Антоненко Ганна, яка на той час входила до складу студради. Під час Асамблеї було обговорено шляхи співпраці з органами студентських самоврядувань регіону та сплановано подальшу діяльність. Зустріч пройшла під гаслом “Думка студентів має силу”.



Рис.1. Асамблея Української асоціації студентів у Черкаській області

Члени студентського самоврядування Лисичанського гірничо-індустріального фахового коледжу взяли участь у V щорічному всеукраїнському студентському форумі «ESG FUTURE: твоя кар'єра в зеленій відбудові України». Ключові питання, форуму: які перспективи у «зелених» професій в Україні; хто сьогодні найбільш затребуваний і чого очікує роботодавець; які нові професії з'являються завдяки ESG-трансформаціям тощо.

У травні 2025 року під керівництвом студради здобувачі освіти коледжу долучились до онлайн-зустріч “100 хвилин зі Всесвітом”. Захід проводив Національний центр аерокосмічної освіти молоді ім. О.М. Макарова. У ході зустрічі учасників познайомили з унікальними можливостями планетаріїв, які відображають найграндіозніші події Всесвіту. Була проведена квіз-вікторина з миттєвим визначенням переможців і космічними призами для них.

Члени студради коледжу залучили здобувачів освіти до культурно-мистецького проєкту "Там, над Дніпром: повернення додому". Захід проводився у режимі он - лайн для молоді Луганської області за ініціативи студентської ради Сєверодонецького фахового коледжу культури і мистецтв імені Сергія Прокоф'єва з нагоди 154-ї річниці перепоховання великого Кобзаря. Кожен присутній був вражений високою організацією та творчим наповненням проєкту.

Члени студентської ради беруть активну участь у просвітницькій діяльності закладу освіти. Так 26-27 листопада 2025 року члени студради Вахник Кирило та Батаєва Яна під керівництвом викладачів взяли участь у Всеукраїнській історико – краєзнавчій конференції, організованій навчально - методичним центром професійної освіти в Сумській області. Участь у заході стала важливою складовою формування національної свідомості, розвитку дослідницьких навичок та зацікавленості молоді історією і культурною спадщиною рідного краю. Під час конференції учасники мали можливість представити власні напрацювання, обмінятися досвідом з однодумцями з різних регіонів України та розширити кругозір.

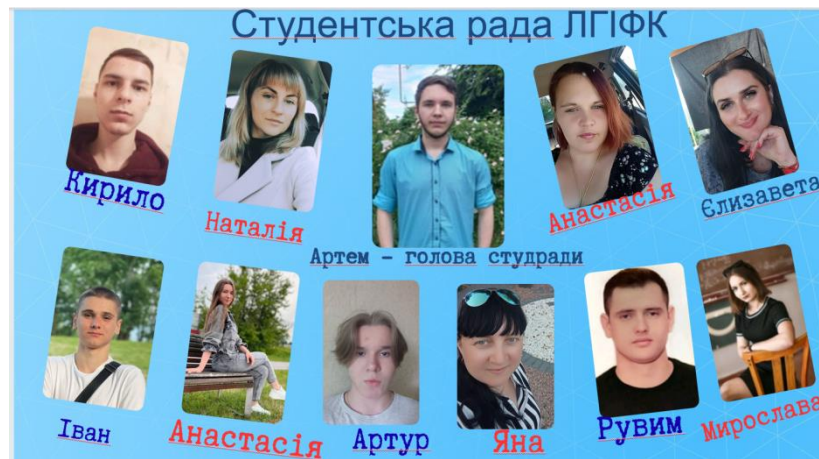


Рис.2. Студентська рада ЛГІФК в 2025-2026н.р.

Таким чином, можна зробити висновок, що студентська рада Лисичанського гірничо-індустріального фахового коледжу проводить активну роботу по становленню громадянської позиції здобувачів освіти, формує позитивний імідж переміщеного закладу освіти серед студентської молоді Луганщини, України, сприяє становленню конкурентоспроможного професіонала.

Література та джерела

1. Буяльська Т. Б. Європейська практика студентського самоврядування в університетах України. / Т. Б. Буяльська. – Вінниця, 2005. – 82 с.
2. <https://drive.google.com/drive/folders/0AH4eqCZuP2GsUk9PVA> Дата звернення 26.02.2026- Google Диск, розділ «Студенти»
3. <https://www.lisgk.com.ua/> Дата звернення 26.02.2026 – Офіційний вебсайт Лисичанського гірничо-індустріального фахового коледжу

МОБІЛЬНИЙ ДОДАТОК «ШАХИ» ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ

Дем'ян Ханейчук

студент 3-КН групи спеціальності 122 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій
Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Юрій Каун, викладач циклової комісії
природничо-математичних дисциплін**

У роботі обґрунтовано когнітивний потенціал мобільного шахового додатку з інноваційними ігровими механіками для розвитку логічного мислення. Проаналізовано психологічний вплив шахової діяльності та запропоновано цифрову модель, що посилює процеси прийняття рішень в умовах обмежених ресурсів і невизначеності.

У сучасних умовах цифрової трансформації мобільні технології дедалі активніше впливають на формування когнітивних процесів особистості. Логічне мислення є однією з ключових характеристик інтелектуальної діяльності, оскільки

забезпечує здатність аналізувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та прогнозувати результати прийнятих рішень.

Шахи традиційно розглядаються як ефективний засіб розвитку стратегічного й аналітичного мислення. Дослідження А. де Гроота доводять, що процес прийняття рішень у шахах ґрунтується на складних когнітивних механізмах оцінювання позиції та прогнозування можливих варіантів розвитку подій [1]. Подібні висновки містяться і в працях Ф. Гобета, який підкреслював освітній та інтелектуальний потенціал шахової діяльності [3].

Метою дослідження є обґрунтування концепції мобільного додатку «Шахи» як засобу розвитку логічного мислення в цифровому середовищі.

Для досягнення мети визначено такі завдання:

1. Проаналізувати когнітивний потенціал шахової діяльності.
2. Дослідити функціональні можливості сучасних мобільних шахових платформ.
3. Розробити концепцію цифрового середовища, що сприяє розвитку логічного мислення.

Аналіз платформ Chess.com та Lichess показав, що вони орієнтовані переважно на класичний ігровий процес і рейтингову систему [2; 4]. Попри наявність навчальних елементів, у них відсутні механізми моделювання прийняття рішень в умовах обмежених ресурсів або підвищеної невизначеності, що є важливими для розвитку гнучкого мислення.

З метою посилення когнітивного впливу запропоновано інтегрувати в мобільний додаток систему енергетичних ресурсів. Кожна шахова фігура має умовну «вартість», а загальний ресурсний ліміт стимулює користувача до оптимізації стратегічних рішень. Такий підхід сприяє розвитку навичок планування та оцінювання альтернатив.

Додатково передбачено механіку блефу, що створює ситуацію інформаційної невизначеності та активізує процеси аналізу, прогнозування й коригування стратегії.

Наукова новизна полягає у розробці концепції мобільного шахового середовища, яке моделює когнітивно складні ситуації прийняття рішень і сприяє розвитку логічного мислення.

Розробка мобільного додатку здійснюється з використанням мови програмування Python із застосуванням відповідних фреймворків для створення графічного інтерфейсу та обробки логіки гри. Програмна реалізація передбачає модульну структуру, що включає окремі компоненти для керування ігровим полем, алгоритмів перевірки коректності ходів, обліку ресурсів та збереження стану партії. Архітектура додатку орієнтована на розширюваність, що дозволяє в подальшому інтегрувати алгоритми аналізу позицій та елементи штучного інтелекту.

Отже, мобільний додаток «Шахи» може розглядатися як ефективний інструмент психологічного впливу на розвиток інтелектуальних здібностей особистості та апробацією ідей, викладених в курсовій роботі «Розробка мобільного додатку “Гра в шахи”». Перспективою подальших досліджень є емпірична перевірка ефективності запропонованих механік.

Література та джерела

1. De Groot A. Thought and choice in chess. The Hague : Mouton, 1965. 463 p.
2. Chess.com : офіційний сайт. URL: <https://www.chess.com> (дата звернення: 03.02.2026).
3. Gobet F. Chess and education. London : Routledge, 2017. 256 p.
4. Lichess : офіційний сайт. URL: <https://lichess.org> (дата звернення: 03.02.2026).

АНАЛІЗ СТИЛІВ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Роман Цюрик,

студент групи Пс-42 спеціальності 053 Психологія
факультету цифрових, освітніх та соціальних технологій
Луцького національного технічного університету

**Науковий керівник – Лілія Потапюк, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціогуманітарних технологій**

У тезах проаналізовано основні стилі педагогічного спілкування та їх значення у професійній підготовці майбутніх психологів.

У сучасних умовах розвитку системи вищої освіти професійна підготовка майбутніх психологів зазвичай передбачає не лише засвоєння теоретичних знань, а й формування високого рівня комунікативної культури, здатності до емпатії, толерантності, етичної відповідальності та здатності до рефлексії та конструктивної взаємодії з іншими людьми. Психолог у своїй діяльності працює з внутрішнім світом людини, її переживаннями, проблемами та життєвими труднощами, тому особливого значення набуває розвиток особистісної зрілості, емоційної стабільності та здатності до саморефлексії. Саме у процесі професійної підготовки майбутні психологи не лише здобувають знання, але й формують власну професійну позицію та систему цінностей, тому важливу роль у цьому процесі відіграє стиль педагогічного спілкування, який визначає характер взаємин у навчальному середовищі та впливає не лише на якість освітнього процесу а й на становлення особистості майбутнього фахівця [1].

Педагогічне спілкування виступає важливим інструментом організації освітньої діяльності. Вибір викладачем певного стилю взаємодії може як сприяти розвитку активності та самостійності студентів, так і, навпаки, обмежувати їхню ініціативу та творчий потенціал. Для майбутніх психологів це питання є особливо актуальним, адже у процесі навчання вони не лише здобувають професійні знання, а й засвоюють моделі професійної комунікації.

Педагогічне спілкування розглядається як цілеспрямований процес взаємодії викладача і студентів, спрямований на організацію навчальної діяльності, передачу знань і формування особистісних та професійних якостей майбутніх фахівців. Воно включає не лише інформаційний обмін, але й емоційний вплив, встановлення

міжособистісних контактів, регуляцію поведінки та створення умов для продуктивної співпраці.

Унікальність та індивідуальність особистісних характеристик викладача виявляється саме у стилях педагогічного спілкування. У психолого-педагогічній літературі існує кілька відомих класифікацій типів спілкування в педагогічному контексті. Найбільш популярною є класифікація К. Левіна, де виділено три основні стилі педагогічного спілкування: авторитарний, демократичний і ліберальний [2]. Кожен із них має свої особливості та різний вплив на навчальний процес, розвиток особистості студентів, а також характеризує взаємодію між студентами та викладачем.

Авторитарний стиль переважно характеризується жорстким домінуванням викладача у процесі взаємодії. У випадку такої взаємодії викладач самостійно приймає рішення, чітко контролює діяльність студентів, обмежує їхню ініціативу та переважно не враховує їхньої думки. Основні форми авторитарного стилю спілкування передбачають наказовість, інструкції, виконання розпоряджень без права на самостійність [2]. Такий стиль може забезпечувати дисципліну та організованість в освітньому процесі, проте водночас знижує рівень самостійності студентів і може створювати психологічну дистанцію у спілкуванні.

Ліберальний стиль, навпаки, характеризується мінімальним втручанням викладача в освітню діяльність студентів. Його часто називають стилем потурання або формальним спілкуванням. У такій ситуації студентам надається значна свобода у виборі форм роботи та прийнятті рішень, а викладач в свою чергу завжди прагне обмежитися виконанням обов'язкових викладацьких функцій та самоусунути від керівництва. Однак відсутність чіткої організації іноді призводить до зниження ефективності освітнього процесу та недостатнього рівня відповідальності [2].

Найбільш сприятливим для професійної підготовки майбутніх психологів здебільшого вважається демократичний стиль педагогічного спілкування. Він передбачає партнерські відносини між викладачем і студентами, що базуються на взаємній повазі, відкритості до діалогу, ініціатив та ідей, врахування думок усіх учасників освітнього процесу. Переважають заохотливі, інформуючі, підтримуючі та координаційні способи взаємодії, які розвивають у студентів більшість особистісних якостей, важливих для майбутньої професії. За умов такого стилю взаємодії викладач виступає не лише джерелом знань, а й організатором спільної діяльності, консультантом та наставником.

Використання демократичного стилю сприяє формуванню у студентів уміння аргументовано висловлювати власну позицію, розвиває навички ефективної комунікації, критичного мислення та професійної рефлексії [1]. Для майбутніх психологів це має особливо важливе значення, оскільки їхня професійна діяльність безпосередньо пов'язана з умінням будувати довірливі взаємини та налагоджувати продуктивну взаємодію з різними людьми.

Таким чином, стиль педагогічного спілкування виступає важливим чинником ефективності професійної підготовки майбутніх психологів. Він визначає характер взаємодії в освітньому середовищі та впливає на формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців.

Література та джерела

1. Бойко Т., Денисова С. Педагогічне спілкування як важливий фактор навчально-виховного процесу. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. 2018. № 79 (1). С. 232–239. URL: <https://osvita.eeipsy.org/index.php/eeip/article/view/278> (дата звернення: 27.02.2026).
2. Герасимчук О. М. Стилі педагогічного спілкування викладача вищого навчального закладу зі студентами. *Сучасні напрями вдосконалення педагогічної майстерності викладачів*: матеріали наук.-практ. конф. (Чернігів, 27-28.04.2023). Чернігів : Академія ДПтС, 2023. С. 105–109.

**СТУДЕНТСЬКЕ САМОВРЯДУВАННЯ ТА МОЛОДІЖНА
РАДА ЯК ІНСТИТУЦІЙНІ ПЛАТФОРМИ ФОРМУВАННЯ
СОЦІАЛЬНОГО ЛІДЕРСТВА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Юлія Шелепіна,

студентка 11 ПО групи спеціальності АЗ Початкова освіта
факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу
вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

Науковий керівник – *Анастасія Веснянка, методист факультету
початкової освіти та фізичної культури, сертифікований молодіжний працівник*

У тезах обґрунтовано роль студентського самоврядування та молодіжної ради як інституційних платформ формування соціального лідерства майбутнього вчителя початкової школи. Проаналізовано потенціал окреслених структур молодіжної участі у розвитку громадянської активності, організаторських і комунікативних умінь, соціальної відповідальності та емоційно-етичної зрілості. Узагальнено практичний досвід реалізації благодійної ініціативи як прикладу набуття лідерських компетентностей. Окреслено модель формування соціального лідерства, що інтегрує освітній, громадський і професійний виміри підготовки педагога.

У сучасних умовах реформування української освіти особливої ваги набуває формування соціального лідерства майбутнього вчителя початкової школи. Реалізація положень Законів України «Про освіту» і «Про вищу освіту», а також ідей Нової української школи орієнтує професійну підготовку педагога на розвиток активної, відповідальної, ініціативної особистості [1;2;7]. Сучасний учитель має бути не лише носієм знань, а й організатором дитячого колективу, наставником, здатним впливати на соціальне середовище класу й громади [7].

Соціальне лідерство розуміється як інтегрована здатність особистості ініціювати спільну діяльність, брати відповідальність за її результати, впливати на інших на основі цінностей та громадянської позиції [8;9]. Для майбутнього вчителя початкової школи ця характеристика є вагомою для професійного становлення, адже саме педагог формує перші моделі взаємодії, співпраці та відповідального вибору у молодших школярів [7].

Важливим середовищем розвитку соціального лідерства виступає студентське самоврядування. Воно забезпечує участь здобувачів освіти в управлінні закладом,

організації культурних, освітніх і благодійних заходів, представленні інтересів студентської спільноти [2]. У процесі такої діяльності розвиваються комунікативні вміння, організаторські здібності, навички командної роботи, відповідальність за прийняття рішень і здатність до публічної комунікації [8].

Практичним підтвердженням цього стала реалізація студентським самоврядуванням факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради благодійної ініціативи для підтримки дітей центру соціально-психологічної реабілітації м. Ковеля. Робота передбачала визначення потреб закладу, організацію збору необхідних речей, підготовку інтерактивної програми та проведення зустрічі з дітьми. Така діяльність сприяла розвитку емпатії, соціальної відповідальності, уміння працювати з дитячою аудиторією, координувати спільну діяльність і оцінювати її результати. Отриманий досвід безпосередньо пов'язаний із професійним становленням майбутнього вчителя, оскільки поєднує соціальну ініціативність із педагогічною практикою.

Водночас формування соціального лідерства не обмежується межами закладу вищої освіти. Логічним продовженням участі молоді в суспільному житті є діяльність молодіжної ради при органах місцевого самоврядування. На відміну від студентського самоврядування, яке функціонує в межах освітньої інституції, молодіжна рада охоплює ширший соціальний простір громади та залучає молодь до процесів ухвалення рішень на локальному рівні. Така діяльність формує активну громадянську позицію, навички проєктної роботи, уміння аналізувати соціальні проблеми та брати відповідальність за їх розв'язання.

Європейський досвід участі молоді у суспільному управлінні засвідчує системний підхід до формування громадянської компетентності та соціального лідерства [3]. Вагому роль у цьому процесі відіграє European Youth Forum - незалежна платформа, що об'єднує національні молодіжні ради та міжнародні організації й представляє інтереси молоді у структурах Європейського Союзу та Ради Європи [4;5]. Через механізми консультацій, участі в розробленні політик та адвокаційні кампанії забезпечується реальне включення української молоді у процеси ухвалення рішень на наднаціональному(міжнародному) й національному рівнях. Така модель забезпечує формування досвіду партнерської взаємодії молоді з інституціями публічної влади та усвідомлення відповідальності за результати суспільних рішень.

У межах реалізації Європейської молодіжної стратегії 2019–2027 особлива увага приділяється зміцненню участі молоді, підтримці молодіжних рад, розвитку неформальної освіти та волонтерських ініціатив [3]. Принцип структурованого діалогу між молоддю та владою передбачає регулярні консультації, публічні обговорення й залучення молодих людей до визначення пріоритетів молодіжної політики. Це сприяє формуванню активної громадянської позиції, уміння аргументувати власну думку, працювати з нормативними документами та брати участь у стратегічному плануванні [8].

Важливим інструментом реалізації цих підходів є програми академічної мобільності та молодіжного обміну, зокрема програма Erasmus+. Вона забезпечує можливості для навчання, стажування та участі у міжнародних проєктах, що сприяють розвитку міжкультурного діалогу, комунікативних навичок, толерантності

та навичок командної роботи у мультикультурному середовищі. Для майбутнього педагога це означає розширення професійного світогляду, засвоєння демократичних практик взаємодії та інтеграцію європейських цінностей у власну освітню діяльність [5].

Таким чином, європейська модель участі молоді засвідчує, що формування соціального лідерства відбувається не мимовільно, а як результат системної політики залучення, партнерства та інституційної підтримки. Саме інтеграція формальної, неформальної освіти та молодіжної участі забезпечує підготовку соціально активних фахівців.

В українському контексті розвиток молодіжного лідерства здійснюється з урахуванням зазначених європейських орієнтирів [3]. Одним із ключових інструментів є державна програма «Молодіжний працівник», що реалізується за підтримки Міністерства молоді та спорту України. Її метою є професіоналізація молодіжної роботи та підготовка фахівців, здатних ефективно взаємодіяти з молоддю на рівні громади, закладу освіти чи громадської організації [6].

Програма передбачає навчальні модулі з основ молодіжної політики, проектного менеджменту, фасилітації, комунікації, участі молоді у прийнятті рішень та розвитку громади [6]. Особливістю підготовки є поєднання теоретичних знань із практичними інструментами неформальної освіти, що відповідає європейським стандартам youth work. Учасники опановують методики роботи з молодіжними ініціативами, інструменти аналізу потреб громади, технології залучення молоді до соціальної активності [3;6].

Для майбутніх учителів початкової школи участь у програмі «Молодіжний працівник» має особливу значущість. Вона формує навички фасилітації групових процесів, організації учнівського самоврядування, реалізації соціальних проєктів та побудови партнерства з громадою [6;8]. Таким чином, досвід молодіжної роботи інтегрується у педагогічну професію й сприяє становленню вчителя як агента соціальних змін, здатного виховувати відповідальних і активних громадян [7;9].

Поєднання діяльності у студентському самоврядуванні та молодіжній раді дозволяє вибудувати цілісну модель формування соціального лідерства, що охоплює освітній, громадський і професійний виміри. На освітньому рівні розвиваються організаторські та комунікативні вміння, на громадському – відповідальність за соціальні процеси в громаді, на професійному – здатність застосовувати набуті якості у роботі з дитячим колективом [7;8].

Участь у цих формах діяльності сприяє розвитку громадянської та соціальної компетентностей, лідерських якостей, емоційно-етичної зрілості й уміння працювати з різними групами людей. Саме через практику відповідальної взаємодії та реалізацію спільних ініціатив формується майбутній учитель початкової школи як педагог-лідер, здатний відповідати на сучасні виклики освіти та суспільства.

Література та джерела

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (із змін. та допов.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 29.02.2026 р.).
2. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII (ред. чинна станом на 2026 р.). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 29.02.2026 р.).
3. Європейська стратегія щодо молоді на 2019–2027 роки (EU Youth Strategy 2019–2027). URL: https://youth.europa.eu/strategy_uk (дата звернення: 29.02.2026 р.).

4. European Youth Forum. About Youth Forum. 2019. URL: <https://www.youthforum.org> (дата звернення: 29.02.2026 р.).
5. Erasmus+ Programme Guide. Version 2023. European Commission, 2023. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu>
6. Молодіжний працівник : національна програма підготовки фахівців молодіжної роботи / Міністерство молоді та спорту України. 2021. URL: <https://mms.gov.ua/molodizhna-polityka/molodizhnyj-pracivnyk> (дата звернення: 29.02.2026 р.).
7. Нова українська школа : державний стандарт початкової освіти (2018, зі змін.). Київ : МОН України, 2018. URL: <https://mon.gov.ua> (дата звернення: 29.02.2026 р.).
8. Пометун О. І. Громадянська компетентність як ключовий результат освіти: європейський вимір. Педагогічні науки. 2019. № 3. С. 17–24.

ПРОБЛЕМИ ТА ПІДХОДИ ДО ТЕСТУВАННЯ ХМАРНИХ СЕРВІСІВ

Назар Шолох,

студент 3-КН групи спеціальності 122 Комп'ютерні науки
відділення педагогічної освіти та інформаційних технологій

Луцького педагогічного фахового коледжу

**Науковий керівник – Юлія Мельничук, кандидат педагогічних наук,
викладач циклової комісії природничо-математичних дисциплін**

У роботі розглянуто особливості тестування хмарних сервісів, основні проблеми забезпечення їх якості, продуктивності та безпеки. Визначено ключові напрями підвищення ефективності процесів тестування програмного забезпечення.

Стрімкий розвиток інформаційних технологій зумовив широке впровадження хмарних обчислень у різних сферах діяльності – від бізнесу та освіти до державного управління. Хмарні сервіси забезпечують гнучкий доступ до обчислювальних ресурсів, сховищ даних та програмного забезпечення через мережу Інтернет. Завдяки масштабованості, економічній ефективності та високій доступності вони стали базовою платформою для створення сучасних інформаційних систем. Водночас специфіка хмарного середовища породжує нові вимоги до забезпечення якості програмного забезпечення, що особливо актуалізує проблему організації ефективного тестування хмарних сервісів.

Хмарні системи функціонують у розподіленому середовищі, яке характеризується віртуалізацією ресурсів, багатокористувацькою моделлю доступу та динамічним масштабуванням інфраструктури. На відміну від традиційних локальних систем, тестування у хмарі здійснюється в умовах часткової або повної відсутності контролю над фізичною інфраструктурою, оскільки вона перебуває у власності провайдера послуг. Така особливість ускладнює відтворення стабільного тестового середовища та забезпечення повторюваності результатів тестування. Крім того, сучасні хмарні додатки часто реалізуються на основі мікро сервісної архітектури, що передбачає взаємодію великої кількості незалежних компонентів

через мережеві протоколи. Це підвищує складність інтеграційного тестування та потребує застосування спеціалізованих методик перевірки взаємодії сервісів [8].

Однією з ключових проблем тестування хмарних сервісів є забезпечення належного рівня продуктивності та масштабованості системи. Динамічний характер навантаження, зумовлений змінною кількістю користувачів, потребує проведення комплексного навантажувального, стресового та об'ємного тестування. При цьому важливо моделювати реальні сценарії використання системи, що не завжди можливо через обмежений доступ до внутрішніх механізмів інфраструктури. Особливої уваги потребує тестування механізмів автоматичного масштабування, які повинні коректно реагувати на зміну обсягу запитів без порушення цілісності та доступності сервісу.

Суттєвим аспектом є також забезпечення інформаційної безпеки. Зберігання та обробка даних у віддалених центрах обробки підвищує ризики несанкціонованого доступу, витоку конфіденційної інформації та кібератак. У зв'язку з цим тестування хмарних сервісів повинно включати перевірку механізмів аутентифікації та авторизації, шифрування даних під час передавання і зберігання, захисту мережевих з'єднань та відповідності нормативним вимогам щодо захисту інформації. Особливого значення набувають тестування на проникнення, аналіз вразливостей та аудит безпеки.

Ще однією проблемою є залежність від конкретного постачальника хмарних послуг (vendor lock-in) [5]. Використання пропрієтарних технологій і сервісів може ускладнювати перенесення системи до іншого середовища, а також створювати труднощі при побудові універсальних тестових сценаріїв. Крім того, постійні оновлення інфраструктури з боку провайдера можуть впливати на стабільність функціонування системи, що вимагає регулярного регресійного тестування.

З метою підвищення ефективності тестування хмарних сервісів застосовуються сучасні методологічні підходи. Провідну роль відіграє автоматизоване тестування, яке забезпечує швидке та систематичне виконання тестових сценаріїв у процесі розробки програмного забезпечення. У контексті гнучких методологій розробки широкого застосування набуває концепція безперервної інтеграції та безперервної доставки (CI/CD) [6], що передбачає автоматичну перевірку якості коду на кожному етапі життєвого циклу програмного продукту. Такий підхід дозволяє оперативно виявляти дефекти та мінімізувати ризики їх накопичення.

Перспективним напрямком є використання моделі Test-as-a-Service [7], яка передбачає надання тестового середовища як хмарної послуги. Це дозволяє зменшити витрати на створення власної інфраструктури та забезпечити гнучке масштабування тестових ресурсів. Додатково застосовуються інструменти моніторингу та спостережуваності (observability), що забезпечують постійний контроль стану системи та своєчасне виявлення аномалій у її роботі.

Таким чином, тестування хмарних сервісів є складним багаторівневим процесом, який поєднує традиційні методи перевірки програмного забезпечення з новими підходами, зумовленими специфікою хмарної інфраструктури. Основні проблеми пов'язані з розподіленістю систем, динамічною масштабованістю, підвищеними вимогами до безпеки та обмеженим контролем над середовищем розгортання. Ефективне застосування автоматизації, CI/CD-практик і хмарних інструментів тестування дозволяє підвищити якість та надійність хмарних сервісів.

Подальші дослідження у цій сфері сприятимуть удосконаленню методології тестування та формуванню нових стандартів забезпечення якості програмного забезпечення в умовах хмарних обчислень.

Література та джерела

1. ЕРАМ Україна. *Хмарне нативне тестування: тренди, інновації, виклики та найкращі інструменти 2025* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://careers.epam.ua/blog/cloud-native-testing-trends-innovations-challenges-and-top-tools> (дата звернення: 02.03.2026).
2. EDIN. *Що таке хмарні технології і навіщо вони потрібні* [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://edin.ua/shho-take-xmarni-texnologii%D1%97-i-navishho-voni-potribni/](https://edin.ua/shho-take-xmarni-texnologii-i-navishho-voni-potribni/) (дата звернення: 02.03.2026).
3. Олексюк В. П., Спірін О. М. *Основи хмарних технологій : навчальний посібник*. – Київ : Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2023. – 164 с. – ISBN 978-617-8330-19-4.
4. Жаріков Е. В. *Хмарні обчислення : навчальний посібник*. – Київ : КПП ім. Ігоря Сікорського, 2025. – 120 с.
5. *Прив'язка до постачальника* [Електронний ресурс] // Wikipedia. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Прив%27язка_до_постачальника (дата звернення: 03.03.2026).
6. *CI/CD* [Електронний ресурс] // Wikipedia. – Режим доступу: <https://en.wikipedia.org/wiki/CI/CD> (дата звернення: 03.03.2026).
7. Hamilton T. *What is Testing as a Service (TaaS): Model, Types, Features* [Електронний ресурс] // Guru99. – Режим доступу: <https://www.guru99.com/uk/what-is-testing-as-a-service-taas.html> (дата звернення: 03.03.2026).
8. *Тестування продуктивності хмарних інфраструктур* [Електронний ресурс] // SIM-Networks Blog. – Режим доступу: <https://www.sim-networks.com/ukr/blog/performance-of-cloud-infrastructure> (дата звернення: 03.03.2026).

EMOJI AND ABBREVIATIONS AS NEW STYLISTIC MARKERS OF DIGITAL COMMUNICATION

Victoria Plahotnuk,

Student of the Philological Faculty Communal Higher education institution
«Vinnytsia Humanities Pedagogical College»

Academic supervisors – Shlihtenko Yuliia,¹ Doctor of Philosophy, Lecturer of the Department of Germanic Philology Communal Higher education institution «Vinnytsia Humanities Pedagogical College», **Zavalniuk Yana,²** Lecturer of the cycle committee of teachers of social and humanitarian disciplines Communal Higher education institution «Vinnytsia Humanities Pedagogical College»

The article provides a comprehensive linguistic analysis of emojis and abbreviations as transformative stylistic markers in contemporary digital discourse. Amidst the rapid evolution of computer-mediated communication (CMC), traditional boundaries between spoken and written language are becoming increasingly blurred. This research explores how visual symbols and shortened lexical forms compensate for the absence of non-verbal cues, such as prosody and facial expressions. The study categorizes the functional roles of these markers, including pragmatic disambiguation, emotional anchoring, and social identity construction. By examining the shift toward multimodality and linguistic economy, the paper argues that emojis and abbreviations are not mere informalisms but essential

components of a new, hybrid semiotic system that reflects the cognitive and social adaptations of language in the digital age.

The landscape of modern linguistics is currently undergoing a paradigm shift, driven by the total digitalization of social interaction. Digital communication, once a niche area of study, has become the dominant mode of human interaction, creating unique environments where language is produced and interpreted at unprecedented speeds.

Emojis function as visual symbols that complement or replace verbal language, allowing users to express emotions, attitudes, and pragmatic meanings more efficiently. They compensate for the absence of non-verbal cues such as facial expressions, gestures, and intonation in online communication. Abbreviations, on the other hand, reflect the tendency toward language economy and speed, which are essential in fast-paced digital interactions. Together, emojis and abbreviations form a hybrid system that combines verbal and non-verbal elements, reshaping traditional stylistic norms.

The relevance of this research is also determined by the growing influence of digital discourse on everyday language use. Elements that were once considered informal or non-standard are increasingly penetrating formal communication, including advertising, education, and professional correspondence. Understanding how emojis and abbreviations function stylistically helps explain broader processes of language change, norm formation, and stylistic variation in the digital age.

Moreover, this topic is important from a sociolinguistic perspective, as the use of emojis and abbreviations often depends on factors such as age, social group, cultural background, and communication context. Studying these markers allows researchers to analyze identity construction, group belonging, and communicative strategies in online environments.

In addition, the research has practical significance. Insights into digital stylistic markers can be applied in fields such as language teaching, intercultural communication, marketing, and artificial intelligence, particularly in improving human–computer interaction and automated text analysis.

In conclusion, the study of emojis and abbreviations as new stylistic markers is relevant due to the ongoing evolution of digital communication, their impact on language norms, and their role in expressing meaning and identity in online discourse. This research contributes to a deeper understanding of how language adapts to new technological and social realities. From a linguistic perspective, digital communication challenges the traditional dichotomy between speech and writing. Crystal argues that the Internet has produced a “new linguistic medium” that is neither purely spoken nor purely written, but instead displays hybrid characteristics [1, p. 5]. Digital texts are visually presented like writing, yet they often exhibit conversational features such as informality, spontaneity, rapid turn-taking, and reduced syntactic complexity. This hybridization has led researchers to describe online language as “written conversation” or “speech-like writing,” emphasizing its unique position within the system of language varieties.

A key linguistic feature of digital communication is multimodality. While early forms of computer-mediated discourse relied almost exclusively on alphabetic text, contemporary digital platforms integrate images, videos, animations, hyperlinks, and graphic symbols. Danesi notes that digital communication encourages the blending of verbal and visual

modes, resulting in new forms of literacy that extend beyond traditional alphabetic writing [4, p. 4]. This multimodal environment reshapes linguistic expression by allowing users to combine words with visual elements to convey meaning more efficiently and expressively.

The present research was devoted to the study of emojis and abbreviations as new stylistic markers of digital communication, with the aim of analyzing their functional and stylistic role in contemporary online discourse. The relevance of the topic is determined by the rapid development of digital technologies and the resulting transformation of linguistic norms, communicative strategies, and stylistic practices. The conducted analysis allows for a number of general conclusions to be drawn.

First, the study confirms that digital communication constitutes a distinct and dynamic communicative domain characterized by hybridity, multimodality, genre diversity, linguistic economy, enhanced expressivity, and strong social embeddedness. Digital discourse cannot be adequately described using traditional models of spoken or written language alone, as it combines features of both while introducing new semiotic resources. These characteristics create the conditions for the emergence of innovative stylistic markers, among which emojis and abbreviations play a central role.

Second, the theoretical analysis demonstrates that emojis and abbreviations function as systematic stylistic markers rather than marginal or purely informal elements. Emojis serve as visual-pragmatic devices that compensate for the absence of non-verbal cues in text-based interaction, while abbreviations reflect the principle of linguistic economy and adaptation to the temporal and spatial constraints of digital environments. Both elements contribute to the reshaping of traditional stylistic norms and reflect broader processes of language change in the digital age.

Third, the functional analysis reveals that emojis perform a wide range of communicative functions in online interaction. These include emotional expression, pragmatic disambiguation, stance marking, interpersonal and relational management, discourse organization, interactional feedback, identity construction, and multimodal meaning-making. The multifunctionality of emojis confirms their role as integral components of digital discourse that actively participate in meaning construction and interaction management.

REFERENCES

1. Crystal, D. Language and the Internet. 2nd edition. Cambridge Cambridge University Press 2011. 304 p.
2. Crystal, D. Internet Linguistics: A Student Guide. London Routledge 2011. 184 p.
3. Herring, S. C. Computer-mediated discourse analysis: An approach to researching online behavior. Designing for Virtual Communities in the Service of Learning / edited by S. Barab, R. Kling, J. Gray. New York Cambridge University Press 2004. P. 338–376.
4. Herring, S. C. Discourse in Web 2.0: Familiar, reconfigured, and emergent. The Handbook of Discourse Analysis. 2nd edition / edited by D. Tannen, H. E. Hamilton, D. Schiffrin. Oxford Wiley Blackwell 2015. P. 127–151.
5. Herring, S. C., Androutsopoulos, J. Computer-mediated discourse 2.0. The Handbook of Discourse Analysis. 2nd edition / edited by D. Tannen, H. E. Hamilton, D. Schiffrin. Oxford Wiley Blackwell 2015. P. 367–390.
6. Androutsopoulos, J. Computer-mediated communication and linguistic landscapes. Discourse, Context & Media. 2015. Vol. 8. P. 1–7.



НАУКОВЕ ВИДАННЯ

[Електронне видання]

Редактори: Сергій Марчук, Ірина Ковальчук

Коректори: Сергій Марчук, Ірина Ковальчук, Марія Козігора

Технічний редактор: Анастасія Веснянка

Дизайн: Ольга Яцюк

ВОЛИНСЬКА ВЕСНА: ПЕРШІ ПАРОСТКИ НАУКИ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

X Всеукраїнської студентської науково-практичної онлайн-конференції

У збірнику вміщено тези доповідей учасників X Всеукраїнської студентської науково-практичної онлайн-конференції «Волинська весна: перші паростки науки» (м. Луцьк, Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут», 11 березня 2026 року). Матеріали подано за загальною редакцією наукових керівників. Доробки авторів присвячені основним тематичним напрямкам конференції: психолого-педагогічний супровід здобувачів освіти в умовах війни; проблеми сімейної та дошкільної педагогіки; актуальні проблеми та перспективи розвитку інклюзивної освіти; історико-педагогічні питання в контексті сьогодення; формування здоров'язбережувальної компетентності особистості; актуальні питання початкової освіти та соціальної роботи; психологічний вимір особистості; професійна освіта в умовах сьогодення.

Волинська весна: перші паростки науки: збірник матеріалів X Всеукраїнської студентської науково-практичної онлайн-конференції (11 березня 2026 року, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради) [Електронне видання] / уклад. С. Марчук, І. Ковальчук, Н. Борбич. Луцьк, 2026. 775 с.

Автори несуть відповідальність за зміст і достовірність поданої інформації.

УДК 37.091.12:005.745](477.82)ЛПІ"2026"(082)