

Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради
Міжнародна Академія Прикладних Наук в Ломжі - MANS w Łomży
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»
Український інститут дитинства
Громадська організація «ОМЕР. Україна»



УКРАЇНСЬКИЙ
ІНСТИТУТ
ДИТИНСТВА



«ІННОВАЦІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ»

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ
III Всеукраїнської науково-практичної
онлайн-конференції з міжнародною участю

20 травня 2026 року



**Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради
Міжнародна Академія Прикладних Наук в Ломжі – MANS w Łomży
Сумський державний педагогічний університет імені
А. С. Макаренка
Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія
Кондратюка»
Український інститут дитинства
Громадська організація «ОМЕР. Україна»**

***«ІННОВАЦІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ:
ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ»***

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

**III Всеукраїнської науково-практичної
онлайн-конференції з міжнародною участю**

20 травня 2026 року

Міністерство освіти і науки України



Державна наукова установа
«Український інститут науково-технічної
експертизи та інформації»
ПОСВІДЧЕННЯ № 507

**про реєстрацію проведення заходу
від 01 травня 2026 р.**

одержувач	Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» Український інститут дитинства Міжнародна академія прикладних наук в Ломжі – MANS w Łomży Громадська організація «ОМЕР. Україна»
назва заходу	Всеукраїнська науково-практична онлайн-конференція з міжнародною участю «ІННОВАЦІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ»
дата і місце проведення	20 травня 2026 року м. Луцьк
орієнтовна кількість учасників	90

Завідувач відділу інформаційного
забезпечення міждержавного
науково-технічного співробітництва



В.В. Матусевич

УДК 372.2.018.42:005.745]:004.9«2025»(477)(100)(082)

I-67

Рекомендовано до друку науково-методичною радою Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради (протокол № __ від 14 травня 2026 року)

Редакційна колегія:

Петро БОЙЧУК, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології, ректор Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;

Ольга ФАСТ, кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародної співпраці Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;

Zoia SHARLOVYCH, doktor nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki, adiunkt, pracownik działu rekrutacji i współpracy z zagranicą, Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, Łomża, Polska

Тетяна КОВАЛЬОВА, голова громадської організації «ОМЕП», вихователь-методист комунального закладу «Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 5 комбінованого типу Луцької міської ради»;

Аліна ЦИПЛЮК, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;

Євгенія ДУРМАНЕНКО, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;

Рецензенти:

Оксана БАРТКІВ, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Волинського національного університету імені Лесі України;

Наталія ДЕНИСЕНКО, доктор педагогічних наук, декан факультету початкової освіти та фізичної культури Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради;

Галина КОВАЛЬ, директорка Комунального закладу «Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 7 комбінованого типу Луцької міської ради»

Інновації в дошкільній освіті: теорія, досвід, перспективи: збірник III Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю (20 травня 2026 року, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради) / уклад. Є. Дурманенко, А. Циплюк. Луцьк, 2025. 230 с.

У збірнику вміщено тези доповідей учасників III Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю «Інновації в дошкільній освіті: теорія, досвід, перспективи» (м. Луцьк, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний інститут», 20 травня 2026 року).

Матеріали подано за загальною редакцією науково-педагогічних, педагогічних працівників та наукових керівників здобувачів освіти. Доробки авторів присвячені основним тематичним напрямкам конференції: актуальні проблеми дошкільної освіти; дошкільна освіта: історичний, теоретичний та методичний аспекти; професійна підготовка сучасного фахівця дошкільної освіти; інноваційно-розвивальне середовище закладу дошкільної освіти.

Автори несуть відповідальність за зміст і достовірність поданої інформації.

УДК 372.2.018.42:005.745]:004.9«2025»(477)(100)(082)

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

ЗМІСТ

Alla Narushets	PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNE ASPEKTY ROZWOJU DZIECI W WIEKU 4–8 LAT	9
Zoia Sharlovych	ROZWÓJ UMIEJĘTNOŚCI MIĘKKICH (SOFT SKILLS) STUDENTÓW JAKO ELEMENT PRZYGOTOWANIA ZAWODOWEGO (NA PRZYKŁADZIE MIĘDZYNARODOWEJ AKADEMII NAUK STOSOWANYCH W ŁOMŻY)	12
Anna Turska	PEDAGOGIKA FROEBLA DZIŚ: RELACJA, NATURA I ROZWÓJ JAKO ODPOWIEDŹ NA WYZWANIA WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI.	14
Zameliuk Iwanna	TERAPIA ZABAWĄ JAKO SKUTECZNA METODA WSPARCIA ROZWOJU EMOCJONALNEGO I SPOŁECZNEGO DZIECI	18
Атаманюк Марія	РОЛЬ ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ (Науковий керівник – Н.П. Ярошук)	20
Балейко Антоніна	РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНИХ ІГОР (Науковий керівник – С.І. Боярчук)	23
Бартків Оксана	ОРГАНІЗАЦІЯ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ У ЗДО В ЛІТНІЙ ПЕРІОД	27
Бортнюк Тетяна Лехіцький Тарас	ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ	31
Боярчук Світлана	ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ В ОРГАНІЗАЦІЇ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ	35
Бубін Алла	ТЕХНОЛОГІЇ STEM-ОСВІТИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВИХОВАТЕЛІВ	39
Бутенко Віта	ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ЗМІН У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	43
Венгерська Діана	ФОРМУВАННЯ ЗНАНЬ ПРО ЛІКАРСЬКІ РОСЛИНИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ З ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ З ПРИРОДНИМ ДОВКІЛЛЯМ (Науковий керівник – М. І. Замелюк)	46
Власік Аліна	СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – А.О.Бубін)	49
Власік Аліна	ВПЛИВ ГІПОДИНАМІЇ НА ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – А.М. Циплюк)	53
Волох Ольга	РОЗВИТОК ЛЕКСИКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДНИХ ІГОР (Науковий керівник – С.І. Боярчук)	57
Воробей Олена	МОТИВИ ПЕТРИКІВСЬКОГО РОЗПИСУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ДЕКОРАТИВНОГО	60

	МАЛЮВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – С.І. Боярчук)	
Гордійчук Софія	ВИХОВАННЯ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – А.О.Бубін)	64
Губкович Наталія	ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ТА ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – М.І.Замелюк)	68
Гребенюк Яна	ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: НОВІ ПІДХОДИ (Науковий керівник – А. Сажієнко)	71
Гринь Тетяна	ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НОВИХ ВИКЛИКІВ	74
Давидюк Владислава	ВПЛИВ НЕСТРУКТУРОВАНОЇ ГРИ НА ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ (Науковий керівник – М. І. Замелюк)	78
Дзямудич Наталя	ЕМПАТІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРЧОСТІ ДЖУЛІЇ ДОНАЛЬДСОН У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ	81
Доля Тетяна	ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – М. І. Замелюк)	84
Дурманенко Євгенія	СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА ТВОРЕННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ	87
Дурманенко Оксана	МОНІТОРИНГ ОСВІТНІХ ДОСЯГНЕНЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОЖНОГО	91
Замелюк Марія	ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ: ПРИЧИНИ, СИМПТОМИ ТА СТРАТЕГІЇ ПРОФІЛАКТИКИ І ВІДНОВЛЕННЯ	95
Замелюк Марія	РОБОТА З ДІТЬМИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ	98
Замелюк Іванна	ЗАСОБАМИ ІГРОТЕРАПІЇ ТА КАЗКОТЕРАПІЇ	
Засипкіна Людмила	ЯК НАВЧАТИ, ВРАХОВУЮЧИ РОБОТУ МОЗКУ: НЕЙРОПЕДАГОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ДЛЯ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА	101
Іванова Вікторія	УКРАЇНСЬКИЙ НАРОДНИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ЗНАТЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – А.О.Бубін)	103
Іванова Наталія	СУЧАСНА ОСВІТА В ЕПОХУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: «КОРИСНЕ ЗНАННЯ» АБО «ДЛЯ ЧОГО ВЧИТИСЯ»?	107
Карпович Мар'яна	ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ПРЕДМЕТНО-МАНІПУЛЯТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РАНЬОМУ ВІЦІ (Науковий керівник – М. А. Козігора)	111
Ковиліна Вероніка	INCLUSIVE COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL EXCELLENCE: PREPARING PRESCHOOL EDUCATORS FOR WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS	114
Косенко Катерина	ОСЕРЕДОК ПРИРОДИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – М. І. Замелюк)	118

Костючик Юлія	НАВЧАННЯ ТВОРЧОЇ РОЗПОВІДІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – С.І. Боярчук)	121
Кудрявцева Олена	РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ЗДО	124
Лівак Вікторія	ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДІТЕЙ У ПРИРОДНОМУ СЕРЕДОВИЩІ (Науковий керівник – М.І.Замелюк)	128
Любченко Інна	ПЕДАГОГ НОВОГО ПОКОЛІННЯ: ІННОВАЦІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ	132
Мазурик Тетяна	ЕКСКУРСІЯ В ПРИРОДУ ЯК ФОРМА ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРИРОДОЮ РІДНОГОТ КРАЮ (Науковий керівник – А.О.Бубін)	136
Макарук Ольга	ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ	141
Микосянчик Любов	ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник –А.О.Бубін)	144
Михалевич Тетяна	АРТТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	148
Мучак Надія	РУХЛИВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СПРИТНОСТІ В ДІТЕЙ ШОСТОГО РОКУ ЖИТТЯ (Науковий керівник – М. І. Замелюк)	151
Остапчук Каріна	ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ (Науковий керівник – Н.П. Ярошук)	153
Палій Богдана	СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник –Н.П. Ярошук)	156
Палій Богдана	ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник –М.І.Замелюк)	160
Паламарчук Соломія	ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ У ФОРМУВАННІ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ ГРИ» (науковий керівник – А.М.Циплюк)	162
Савченко Поліна	ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЧЕРЕЗ ОБГОВОРЕННЯ ВЛАСНОГО ДОСВІДУ (Науковий керівник – В. Коливіна)	165
Семенюк Вікторія	РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – А.М.Циплюк)	169
Смолюк Світлана	ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ РАНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	172
Табачук Марія	СІМ'Я ЯК ПРОВІДНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – А.М. Циплюк)	176
Фаловська Ірина	ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО- ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ У ДОШКІЛЬНЯТ	181

Харитоновна Тетяна	РУХЛИВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – А.М. Циплюк)	185
Чемерис Ірина	ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ НАРОДНІЙ ПЕДАГОГІЦІ	188
Чміль Софія	СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ КЛАСИЧНОЇ СПАДЩИНИ ФРЕБЕЛЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ (Науковий керівник – Є.А.Дурманенко)	192
Шаповаленко Софія	ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – Н.П. Ярошук)	196
Шевченко Марія	ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ВЗАЄМОДІЇ З РІЗНИМИ ДОРОСЛИМИ (Науковий керівник – В. Коливіна)	200
Шишук Анна	МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ ПРО ЧИСЛО У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – А.М.Циплюк)	203
Шух Марія	ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ (Науковий керівник – С.І. Боярчук)	207
Юнчик Надія	ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР (Науковий керівник – Є.А.Дурманенко)	210
Юрук Ірина	LEGO-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ (Науковий керівник – Є.А.Дурманенко)	214
Ярошук Наталія	ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ	217
Яструб Оксана	НАСТУПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	221
Яцик Тетяна	ВПЛИВ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ	225

*Alla Narushets,
studentka studiów drugiego stopnia (magisterskich), Akademia Nauk
Stosowanych we Wrocławiu*

PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNE ASPEKTY ROZWOJU DZIECI W WIEKU 4–8 LAT

Słowa kluczowe: rozwój dziecka, edukacja przedszkolna, edukacja wczesnoszkolna, wsparcie psychologiczno-pedagogiczne, rozwój emocjonalny, rozwój społeczny, arteterapia, bajkoterapia, muzykoterapia, dzieci w wieku 4–8 lat, kompetencje społeczne, współpraca z rodzicami, terapia pedagogiczna, rozwój poznawczy, bezpieczeństwo emocjonalne

Rozwój dziecka w wieku od 4 do 8 lat jest niezwykle intensywnym i ważnym etapem kształtowania osobowości, kompetencji społecznych, emocjonalnych oraz poznawczych. Okres ten obejmuje zarówno wiek przedszkolny, jak i początek edukacji szkolnej, dlatego wymaga szczególnej uwagi ze strony rodziców, nauczycieli oraz specjalistów. Właściwe wsparcie psychologiczno-pedagogiczne pomaga dziecku harmonijnie się rozwijać, budować poczucie bezpieczeństwa oraz przygotowuje je do dalszego funkcjonowania społecznego i edukacyjnego.

Dzieci w wieku 4–8 lat intensywnie rozwijają sferę emocjonalną. Uczą się rozpoznawać własne emocje, nazywać je oraz stopniowo kontrolować swoje reakcje. W tym okresie często pojawiają się silne emocje, takie jak radość, złość, lęk czy frustracja. Szczególnie ważne jest, aby dorośli pomagali dzieciom rozumieć przeżycia emocjonalne oraz wspierali je w budowaniu poczucia własnej wartości [1].

Bezpieczna i życzliwa atmosfera w domu oraz w placówce edukacyjnej sprzyja prawidłowemu rozwojowi emocjonalnemu. Dziecko potrzebuje akceptacji, pochwały oraz poczucia, że jego emocje są zauważane i szanowane. Istotną rolę odgrywa także rozwijanie empatii oraz umiejętności współpracy z rówieśnikami.

W wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym dzieci uczą się zasad funkcjonowania w grupie społecznej. Rozwijają umiejętność komunikacji, współdziałania, dzielenia się oraz rozwiązywania konfliktów. Kontakty z rówieśnikami mają ogromne znaczenie dla kształtowania kompetencji społecznych i emocjonalnych [2].

Dzieci stopniowo uczą się przestrzegania norm społecznych oraz odpowiedzialności za swoje zachowanie. W tym okresie bardzo ważna jest rola nauczyciela jako przewodnika i osoby wspierającej rozwój relacji interpersonalnych.

Tabela 1.

Charakterystyka rozwoju dzieci w wieku 4–8 lat

Obszar rozwoju	Charakterystyczne cechy	Znaczenie pedagogiczne
Emocjonalny	Silne przeżywanie emocji, potrzeba bezpieczeństwa	Wspieranie poczucia własnej wartości i empatii
Społeczny	Nauka współpracy i komunikacji	Organizowanie zabaw grupowych i integracyjnych
Poznawczy	Rozwój myślenia, pamięci i uwagi	Stosowanie aktywizujących

		metod nauczania
Ruchowy	Rozwój motoryki dużej i małej	Ćwiczenia ruchowe i działania manualne
Językowy	Intensywny rozwój mowy i słownictwa	Rozmowy, czytanie bajek, opowiadania

Między 4. a 8. rokiem życia następuje dynamiczny rozwój procesów poznawczych: myślenia, pamięci, uwagi oraz mowy. Dzieci są bardzo ciekawe świata, chętnie zadają pytania i eksperymentują. Rozwijają wyobraźnię oraz zdolność logicznego myślenia.

Na początku edukacji szkolnej dziecko uczy się koncentracji uwagi, wykonywania poleceń oraz systematycznej pracy. Istotne znaczenie mają aktywizujące metody nauczania, które angażują dziecko poprzez ruch, zabawę, muzykę czy działania plastyczne.

Zabawa jest podstawową formą aktywności dziecka i jednocześnie ważnym narzędziem wspierającym rozwój psychiczny oraz społeczny. Poprzez zabawę dzieci uczą się wyrażania emocji, rozwijają kreatywność oraz zdobywają doświadczenia społeczne [3].

Szczególne znaczenie mają działania twórcze, takie jak rysowanie, lepienie, muzykoterapia czy bajkoterapia. Formy arteterapii pomagają dzieciom redukować napięcie emocjonalne, rozwijać wyobraźnię oraz wzmacniać poczucie bezpieczeństwa.

Tabela 2.

Formy wsparcia psychologiczno-pedagogicznego

Forma wsparcia	Cele	Korzyści dla dziecka
Arteterapia	Wyrażanie emocji	Redukcja stresu i napięcia
Bajkoterapia	Rozwijanie empatii	Lepsze rozumienie emocji
Muzykoterapia	Relaksacja i wyciszenie	Poprawa samopoczucia
Zabawy integracyjne	Rozwój społeczny	Budowanie relacji z rówieśnikami
Współpraca z rodzicami	Spójność oddziaływań wychowawczych	Większe poczucie bezpieczeństwa

Efektywne wspieranie rozwoju dziecka wymaga ścisłej współpracy między nauczycielami a rodzicami. Rodzina jest pierwszym i najważniejszym środowiskiem wychowawczym, dlatego wspólne działania dorosłych mają ogromny wpływ na funkcjonowanie dziecka.

Regularna komunikacja, konsultacje oraz wspólne ustalanie metod wsparcia pomagają lepiej rozumieć potrzeby dziecka. Rodzice powinni być zachęceni do aktywnego uczestnictwa w życiu edukacyjnym dziecka oraz do wspierania jego rozwoju emocjonalnego i społecznego również w domu [1].

Okres od 4 do 8 roku życia jest fundamentem dalszego rozwoju dziecka. W tym czasie kształtują się podstawowe kompetencje emocjonalne, społeczne oraz poznawcze. Właściwe wsparcie psychologiczno-pedagogiczne, oparte na akceptacji, bezpieczeństwie i indywidualnym podejściu do dziecka, sprzyja harmonijnemu rozwojowi oraz budowaniu pozytywnego obrazu siebie.

Literatura:

1. DWORSKA-KACZMARCZYK Urszula: Znaczenie literatury dziecięcej w stymulowaniu rozwoju społeczno-moralnego dzieci w wieku przedszkolnym. W: *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna* [online], 2019, nr 2 [dostęp: 29.10.2020], s. 30-37. Dostępny w Internecie:
2. MUCHACKA Bożena: Zabawa w poznawczym rozwoju dziecka. W: *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna* [online], 2014, nr 1 [dostęp: 29.10.2020], s. 7-18. Dostępny w Internecie:
3. PUFUND Dorota: Integracja sensoryczna jako jedna z form wspomagania rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym. W: *Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna* [online], 2017, nr 2 [dostęp: 29.10.2020], s. 295-308. Dostępny w Internecie: http://www.czasopismoippis.up.krakow.pl/?page_id=17

Zoia SHARLOVYCH,
doktor nauk pedagogicznych,
prodziekan ds. współpracy międzynarodowej,
Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży,
Łomża, Rzeczpospolita Polska

ROZWÓJ UMIEJĘTNOŚCI MIĘKKICH (SOFT SKILLS) STUDENTÓW JAKO ELEMENT PRZYGOTOWANIA ZAWODOWEGO (NA PRZYKŁADZIE MIĘDZYNARODOWEJ AKADEMII NAUK STOSOWANYCH W ŁOMŻY)

***Słowa kluczowe:** soft skills, przygotowanie zawodowe, student, kompetencje, umiejętności komunikacyjne, inteligencja emocjonalna, MANS w Łomży, edukacja, projekty międzynarodowe.*

Współczesny rynek pracy stawia przed absolwentami uczelni wyższych wymagania nie tylko w zakresie wiedzy specjalistycznej, ale również rozwiniętych umiejętności miękkich (soft skills). Do najważniejszych z nich należą kompetencje komunikacyjne, umiejętność pracy w zespole, inteligencja emocjonalna, adaptacyjność oraz umiejętności zarządzania sobą w czasie. To właśnie te kompetencje w dużej mierze decydują o sukcesie zawodowym w warunkach dynamicznych zmian społeczno-gospodarczych.

Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych (MANS) w Łomży szczególną wagę do kształtowania soft skills jako integralnej części przygotowania zawodowego studentów. Uczelnia traktuje rozwój kompetencji społecznych i interpersonalnych jako podstawę konkurencyjności absolwentów na europejskim i globalnym rynku pracy.

Jednym z kluczowych kierunków działalności MANS jest udział w międzynarodowych projektach edukacyjnych. Projekt BEGIN koncentruje się na rozwijaniu umiejętności miękkich studentów i absolwentów oraz zmniejszaniu luki pomiędzy wymaganiami rynku pracy a efektami kształcenia. Z kolei projekt UPSKILLING obejmuje szkolenia, warsztaty, płatne staże oraz praktyczne przygotowanie studentów do przyszłej pracy zawodowej.

Istotną rolę w rozwijaniu kompetencji miękkich odgrywa również współpraca międzynarodowa, w tym programy mobilności akademickiej Erasmus+, które umożliwiają studentom zdobywanie doświadczenia w środowisku wielokulturowym oraz rozwijanie kompetencji międzykulturowych.

W MANS duży nacisk kładzie się także na specjalistyczne szkolenia, szczególnie w obszarze nauk medycznych, pedagogicznych i społecznych. Studenci uczestniczą w zajęciach rozwijających empatię, komunikację z pacjentem, pracę zespołową oraz umiejętność radzenia sobie ze stresem.

Tabela 1.

Podstawowe soft skills kształtowane u studentów MANS

Soft skills	Sposoby kształtowania	Znaczenie praktyczne
Kompetencje komunikacyjne	seminaria, gry fabularne, kontakt z klientem/pacjentem	skuteczna komunikacja w pracy zawodowej

Praca zespołowa	projekty, zadania grupowe, programy międzynarodowe	funkcjonowanie w środowisku wielokulturowym
Inteligencja emocjonalna	szkolenia, refleksja, zajęcia psychologiczne	rozumienie emocji i samoregulacja
Kreatywność	projekty innowacyjne (np. innCREA)	poszukiwanie niestandardowych rozwiązań
Zarządzanie czasem	nauczanie projektowe, praktyki zawodowe	efektywna organizacja pracy
Adaptacyjność	wymiany międzynarodowe, Erasmus+	gotowość do zmian i nowych warunków

Źródło: opracowanie własne

Doświadczenie MANS w Łomży pokazuje skuteczność integracji soft skills w systemie szkolnictwa wyższego. Połączenie kształcenia teoretycznego, praktyki zawodowej oraz współpracy międzynarodowej pozwala kształtować konkurencyjnych specjalistów, którzy potrafią funkcjonować w nowoczesnym środowisku pracy. Rozwój umiejętności miękkich stanowi kluczowy element podnoszenia jakości edukacji oraz wspierania zawodowej adaptacji absolwentów.

Literatura:

1. Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży. (2024). Strona oficjalna uczelni i informacje o projektach edukacyjnych. <https://mans.edu.pl>
2. Andrews J., & Higson H. (2008). Graduate employability, 'soft skills' versus 'hard' business knowledge: A European study. *Higher Education in Europe*, 33(4), 411–422.
3. Heckman J. J., & Kautz T. (2012). Hard evidence on soft skills. *Labour Economics*, 19(4), 451–464.
4. Robles, M. M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, 75(4), 453–465.
5. OECD. (2019). *Skills Outlook 2019: Thriving in a Digital World*. Paris: OECD Publishing.
6. World Economic Forum. (2020). *The Future of Jobs Report 2020*. Geneva: WEF.
7. Mariia Derbak, Zoia Sharlovykh Nursing education: a comparative analysis of firstdegree bachelor's level study programs in Poland and Ukraine. *Zeszyty Naukowe*. Vol. 99 No. 3 (2025), pp. 13-22. DOI: <https://doi.org/10.58246/pj5gpd89>

Pedagogika Froebła dziś: relacja, natura i rozwój jako odpowiedź na wyzwania współczesnej edukacji.

Anna Turska

Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli im. Fryderyka Froebła
Lublin, Polska

Abstrakt

Współczesna edukacja coraz częściej staje wobec pytań, które wykraczają poza skuteczność nauczania czy realizację podstawy programowej. Pytamy już nie tylko o to, jak uczyć szybciej i efektywniej, ale przede wszystkim: czego naprawdę potrzebuje dziś dziecko, aby rozwijać się harmonijnie? W świecie nadmiaru bodźców, pośpiechu i ciągłej stymulacji coraz wyraźniej dostrzegamy, że dzieci – mimo ogromnych możliwości technologicznych współczesności – coraz częściej doświadczają trudności emocjonalnych, problemów z koncentracją, osłabienia relacji społecznych oraz przeciążenia psychicznego¹. Wydaje się, że współczesna edukacja znalazła się dziś w szczególnym momencie, w którym musi na nowo zadać pytanie o naturę dzieciństwa i o biologiczne, emocjonalne oraz relacyjne podstawy rozwoju człowieka.

Dziecko funkcjonuje obecnie w świecie nieustannego przyspieszenia. Młodzi ludzie dorastają obecnie w kulturze nieustannego przyspieszenia, nadmiaru informacji i permanentnej dostępności bodźców. Coraz wcześniej wchodzą w świat technologii cyfrowych, jednocześnie coraz rzadziej doświadczając ciszy, swobodnej aktywności, uważnej obecności dorosłego czy spontanicznego kontaktu z przyrodą². Paradoks dzisiejszego dzieciństwa polega na tym, że dzieci mają dostęp niemal do wszystkiego, a jednocześnie coraz częściej brakuje im przestrzeni do spokojnego przeżywania rzeczywistości. W wielu systemach kształcenia dziecko ma szybko osiągać kolejne kompetencje, podczas gdy coraz rzadziej otrzymuje czas na eksperymentowanie, popełnianie błędów, rozwijanie wyobraźni czy budowanie własnej inicjatywy.

Współczesna kultura coraz silniej promuje natychmiastowość i szybkie rezultaty. Zmienia się również sposób funkcjonowania uwagi dziecka. Krótkie komunikaty, szybkie obrazy i ciągła zmiana bodźców wpływają na zdolność koncentracji oraz głębokiego przetwarzania informacji. Coraz częściej obserwuje się trudności dzieci w zakresie cierpliwości, wytrwałości i samoregulacji emocjonalnej. W tym kontekście edukacja staje przed szczególnym wyzwaniem – nie tylko przekazywania wiedzy, ale również wspierania dziecka w odzyskiwaniu zdolności do uważności, refleksji i budowania relacji ze światem realnym.

W tym świetle pedagogika Friedricha Froebła wydaje się niezwykle aktualna. Choć powstała niemal dwieście lat temu, niesie w sobie zaskakująco współczesne spojrzenie na dziecko i proces edukacji. Froebel postrzegał dziecko nie jako „projekt do zrealizowania”, lecz jako człowieka posiadającego naturalny potencjał rozwoju³. Uważał, że rolą dorosłego nie jest przyspieszanie dzieciństwa, ale tworzenie warunków, w których dziecko może wzrastać w zgodzie ze swoim rytmem rozwoju, poprzez działanie, doświadczenie i relację.

W pedagogice Froebła dziecko pozostaje podmiotem procesu edukacyjnego. To niezwykle istotne w czasach, w których edukacja coraz częściej skupia się na

procedurach, wynikach i efektywności. Froebel przypomina, że rozwój człowieka nie przebiega linearnie i nie może zostać sprowadzony wyłącznie do osiągnięcia kolejnych kompetencji. Dziecko potrzebuje czasu, bezpieczeństwa i prawa do własnego tempa rozwoju. Współczesne badania neurobiologiczne potwierdzają, że nadmierna presja i chroniczny stres mogą negatywnie wpływać na rozwój układu nerwowego dziecka oraz jego zdolność uczenia się⁴.

Jednym z najbardziej aktualnych elementów myśli Froebela pozostaje jego rozumienie zabawy jako naturalnego mechanizmu rozwoju człowieka. Współczesna kultura edukacyjna coraz częściej ogranicza przestrzeń dla swobodnej aktywności dziecka, zastępując ją zadaniowością i organizacją. Tymczasem Froebel widział w zabawie podstawowy sposób poznawania świata przez dziecko⁵. To właśnie w zabawie dziecko rozwija wyobraźnię, sprawczość, kompetencje społeczne i zdolność rozumienia rzeczywistości. Współczesne badania neurobiologiczne potwierdzają dziś, że swobodna aktywność i doświadczenie wielozmysłowe odgrywają kluczową rolę w rozwoju mózgu dziecka, wspierając regulację emocji, koncentrację uwagi i rozwój funkcji wykonawczych⁶.

Można zauważyć, że współczesne dzieci coraz rzadziej mają możliwość doświadczać świata wszystkimi zmysłami. Coraz częściej poznają rzeczywistość poprzez ekran – szybki, płaski i nieustannie zmieniający się obraz. Tymczasem pedagogika Froebela opiera się na ruchu, manipulacji, dotyku, rytmie i aktywności manualnej. Dary Froebela – proste materiały edukacyjne wykonane z naturalnych elementów – uczą cierpliwości, koncentracji i dostrzegania zależności pomiędzy elementami świata. W czasach przebudźcowania i nadmiaru gotowych obrazów szczególnego znaczenia nabiera właśnie powrót do doświadczenia sensorycznego i realnego działania⁷.

Współczesna pedagogika coraz częściej zwraca również uwagę na problem regulacji układu nerwowego dziecka wynikający z ograniczeń doświadczeń sensorycznych. Dzieci funkcjonujące w ciągłym napięciu i nadmiarze bodźców mają trudność z wyciszeniem, koncentracją i budowaniem poczucia bezpieczeństwa. Froebel, choć nie posługiwał się językiem współczesnej neurobiologii, intuicyjnie stworzył środowisko edukacyjne oparte na rytmie, powtarzalności, ruchu i harmonii. Można zauważyć, że wiele freblowskich aktywności – praca z materiałem naturalnym, rytmiczne zabawy, kontakt z przyrodą czy działania manualne – wspiera proces samoregulacji dziecka i pomaga odbudowywać równowagę emocjonalną.

Coraz wyraźniej widoczny staje się także kryzys więzi i doświadczenia wspólnotowości. Dzieci coraz częściej funkcjonują w świecie komunikacji zapośredniczonej przez technologie, jednocześnie mając trudność w budowaniu głębokich i stabilnych relacji interpersonalnych. Problem ten dotyczy również dorosłych – nauczycieli i rodziców funkcjonujących w stanie chronicznego przeciążenia emocjonalnego. Tymczasem zarówno neurodydaktyka, jak i pedagogika relacyjna podkreślają, że człowiek dojrzewa poprzez więzi z drugim człowiekiem⁸. Mózg dziecka rozwija się najefektywniej wtedy, gdy doświadcza bezpieczeństwa emocjonalnego, akceptacji i poczucia bycia zauważonym⁹.

Froebel postrzegał nauczyciela jako osobę towarzyszącą dziecku w rozwoju – nie kontrolera, lecz uważnego przewodnika. To spojrzenie wydaje się dziś szczególnie ważne w świecie, w którym edukacja coraz częściej skupia się na wynikach, a coraz rzadziej na człowieku. Pedagogika freblowska przypomina, że dziecko potrzebuje nie tylko wiedzy, ale również obecności dorosłego, który potrafi słuchać, obserwować i budować relację opartą na zaufaniu.

Szczególnie interesujące wydaje się freblowskie rozumienie kontaktu z przyrodą jako przestrzeni odbudowywania harmonii pomiędzy człowiekiem a światem. W kulturze dominacji środowisk zamkniętych i ekranowych doświadczeń natura przestaje być jedynie tłem wychowania, a staje się jednym z kluczowych elementów wspierających dobrostan psychiczny dziecka¹⁰. Badania coraz częściej wskazują, że kontakt z przyrodą redukuje stres, wspiera rozwój emocjonalny i poprawia koncentrację uwagi¹¹. Można odnieść wrażenie, że wiele współczesnych nurtów pedagogicznych na nowo odkrywa dziś to, o czym Froebel pisał już w XIX wieku – że człowiek potrzebuje doświadczenia świata realnego, ruchu i kontaktu z naturą, aby rozwijać się harmonijnie.

Warto zauważyć, że pedagogika Froebela może być dziś interpretowana również jako pedagogika uważności i wspólnotowości. W świecie indywidualizacji i rosnącej izolacji społecznej szczególnego znaczenia nabiera budowanie doświadczenia wspólnoty, współdziałania i odpowiedzialności za innych. Froebel postrzegał edukację jako proces głęboko społeczny, oparty na współpracy, relacji i wzajemnym uczeniu się. Współczesna szkoła coraz częściej potrzebuje dziś nie tylko skutecznych metod dydaktycznych, ale również przestrzeni odbudowywania więzi społecznych i poczucia przynależności.

Myśl pedagogiczna Froebela nie odrzuca nowoczesności ani zmian cywilizacyjnych. Przypomina jednak, że rozwój człowieka posiada swoje biologiczne i emocjonalne fundamenty, których nie można pominąć bez konsekwencji dla dobrostanu dziecka. W świecie nadmiaru informacji i pośpiechu szczególnego znaczenia nabierają dziś takie wartości jak uważność, rytm, wspólnotowość i doświadczenie.

Być może największa aktualność pedagogiki Froebela nie polega dziś wyłącznie na powrocie do zabawy czy natury, ale na przypomnieniu, że dziecko nie jest projektem edukacyjnym ani „systemem kompetencji”, lecz człowiekiem rozwijającym się poprzez relacje, doświadczenie i poczucie sensu. W obliczu współczesnych kryzysów emocjonalnych i społecznych myśl Froebela może stać się inspiracją do budowania bardziej relacyjnej, uważnej i odpowiedzialnej edukacji – edukacji, która nie tylko przygotowuje do życia, ale pozwala człowiekowi rozwijać się w sposób harmonijny i głęboko ludzki.

Przypisy

¹ J. Pyżalski, *Wychowanie i kształcenie w epoce cyfrowej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2021,

² M. Spitzer, *Cyfrowa demencja*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2013,

³ F. Fröbel, *The Education of Man*, D. Appleton and Company, New York 1887,

⁴ Tamże,

⁵ J. Panksepp, *Affective Neuroscience. The Foundations of Human and Animal Emotions*, Oxford University Press, Oxford 1998,

⁶ G. Hüther, U. Hauser, *Wszystkie dzieci są zdolne*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2014, s. 64–82.

⁷ J. Bauer, *Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów, nauczycieli i rodziców*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2015,

⁸ M. Spitzer, *Jak uczy się mózg*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012,

⁹ F. Fröbel, *The Education of Man*, dz. cyt.,

¹⁰ R. Louv, *Ostatnie dziecko lasu. Jak uchronić nasze dzieci przed zespołem deficytu natury*, Relacja, Warszawa 2014,

Bibliografia

Bauer J., *Co z tą szkołą? Siedem perspektyw dla uczniów, nauczycieli i rodziców*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2015.

Fröbel F., *The Education of Man*, D. Appleton and Company, New York 1887.

Hüther G., Hauser U., *Wszystkie dzieci są zdolne*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2014.

Louv R., *Ostatnie dziecko lasu. Jak uchronić nasze dzieci przed zespołem deficytu natury*, Relacja, Warszawa 2014.

Panksepp J., *Affective Neuroscience. The Foundations of Human and Animal Emotions*, Oxford University Press, Oxford 1998.

Pyżalski J., *Wychowanie i kształcenie w epoce cyfrowej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2021.

Spitzer M., *Cyfrowa demencja*, Wydawnictwo Dobra Literatura, Słupsk 2013.

Spitzer M., *Jak uczy się mózg*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012.

Iwanna Zameliuk,
studentka II roku Wydziału Psychologii,
Wołyński Uniwersytet Narodowy im. Łesi Ukrainki,
Łuck, Ukraina

TERAPIA ZABAWĄ JAKO SKUTECZNA METODA WSPARCIA ROZWOJU EMOCJONALNEGO I SPOŁECZNEGO DZIECI

Słowa kluczowe: terapia zabawą, psychoterapia dzieci, rozwój emocjonalny, zabawa, metoda Violet Oaklander, regulacja emocji, kompetencje społeczne, terapia piaskiem, psychodrama dziecięca

Artykuł przedstawia terapię zabawą jako skuteczną metodę psychoterapeutyczną pracy z dziećmi, opartą na naturalnej dla nich formie aktywności – zabawie. Omówiono główne podejścia, w tym metodę Violet Oaklander Play Therapy oraz inne formy terapii opartej na zabawie. Zwrócono uwagę na znaczenie zabawy jako narzędzia niewerbalnej ekspresji emocji, pracy nad trudnymi doświadczeniami oraz rozwoju kompetencji społecznych i emocjonalnych dziecka. Podkreślono efektywność terapii zabawą w procesie wspierania rozwoju psychicznego dzieci.

Terapia zabawą jest jedną z najskuteczniejszych form pracy psychoterapeutycznej z dziećmi. Wykorzystuje ona zabawę jako naturalny język dziecka, dzięki któremu może ono wyrażać swoje emocje, doświadczenia oraz wewnętrzne konflikty. Umożliwia to terapeutom nawiązanie kontaktu z dzieckiem oraz wspieranie go w rozwiązywaniu trudności emocjonalnych w sposób bezpieczny i dostosowany do jego wieku [1; 2].

Terapia zabawą wykorzystuje zabawę jako podstawowe narzędzie komunikacji terapeutycznej. Dziecko poprzez zabawę może w sposób niewerbalny wyrażać trudne emocje, lęki oraz doświadczenia życiowe, które trudno jest opisać słowami [3].

Jedną z najbardziej znanych metod jest Violet Oaklander Play Therapy, która łączy elementy terapii Gestalt z technikami kreatywnymi. W pracy terapeutycznej wykorzystywane są m.in. rysunek, plastelina, piasek, pacynki, gry planszowe oraz odgrywanie ról. Metoda ta wspiera dziecko w wyrażaniu emocji, budowaniu świadomości siebie oraz rozwijaniu umiejętności radzenia sobie z trudnościami [4].

Oprócz tego stosuje się również inne formy terapii zabawą, takie jak terapia piaskiem (sandplay), terapia poznawczo-behawioralna z elementami zabawy oraz psychodrama dziecięca. Każda z tych metod wspiera rozwój emocjonalny i społeczny dziecka oraz pomaga w redukcji napięcia emocjonalnego.

Tabela 1

Formy terapii zabawą i ich wpływ na rozwój dziecka

Metoda terapii	Główne narzędzia	Efekty terapeutyczne
Violet Oaklander Play Therapy	rysunek, plastelina, role, gry	rozwój emocjonalny, świadomość uczuć
Terapia piaskiem (Sandplay)	piaskownica, figurki	redukcja napięcia, ekspresja emocji

Terapia poznawczo-behawioralna z zabawą	gry edukacyjne, ćwiczenia	rozwój umiejętności społecznych, radzenie sobie ze stresem
Psychodrama dziecięca	odgrywanie ról, scenki	empatia, rozumienie relacji społecznych

Badania naukowe potwierdzają wysoką skuteczność terapii zabawą w pracy z dziećmi. Metoda ta wspiera rozwój kompetencji emocjonalnych i społecznych, wzmacnia poczucie własnej wartości oraz pomaga w lepszym radzeniu sobie z trudnymi sytuacjami życiowymi. Dzięki zabawie dziecko może w bezpieczny sposób eksplorować swoje emocje i doświadczenia [3].

Terapia zabawą stanowi niezwykle ważne narzędzie w pracy z dziećmi. Umożliwia naturalną komunikację, wspiera rozwój emocjonalny oraz społeczny i sprzyja budowaniu zdrowej osobowości dziecka. Zastosowanie różnych form terapii zabawą pozwala skutecznie wspierać dzieci w radzeniu sobie z trudnościami oraz w harmonijnym rozwoju.

Literatura:

1. Dziwiątkowska-Kozłowska, K. (2022). Problematyka zabawy w rozwoju dzieci w wieku przedszkolnym w świetle literatury przedmiotu. *Pedagogika przedszkolna i wczesnoszkolna*, 1 (19), 111–122.
2. Stern, A. (2017). *Zabawa. O uczeniu się, zaufaniu i życiu pełnym entuzjazmu*. Gliwice: Wydawnictwo «Element».
3. Sosnowska-Bilewicz, E. (2017). *Zabawa w życiu dziecka*. W: B. Bilewicz-Kuznia (red.), *Zabawa i zabawki. Konteksty, wartości, znaczenia*, (s. 143-156). Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
4. Violet Oaklander *Okna dla naszych dzieci: Terapia Gestalt dla dzieci i młodzieży*. Stowarzyszenie Otwarte. 2021. 551 s.

Марія Атаманюк, студентка 31 ДОф групи
спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва
КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради
Науковий керівник – Наталія Ярошук,
викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти

РОЛЬ ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Ключові слова: творча уява, продуктивна діяльність, дошкільний вік, розвиток, творчість.

Сучасна система дошкільної освіти в Україні перебуває на етапі оновлення, спрямованого на пошук результативних підходів, інноваційних технологій та ефективних організаційних форм задля підвищення якості освітніх послуг. Особливої ваги набуває орієнтація на гармонійний розвиток особистості дитини, підтримку її здатності до творчого самовираження, розкриття індивідуального потенціалу та формування готовності до безперервного навчання. Розвиток творчих умінь розпочинається вже в дошкільному віці й здійснюється через активне залучення дітей до різних видів діяльності.

Уява виступає підґрунтям будь-якої творчої діяльності. Вона дає змогу людині подолати інертність мислення, трансформувати образи пам'яті та на цій основі створювати нове. У цьому контексті все, що оточує людину й створене її руками, тобто світ культури на відміну від світу природи, є результатом дії творчої уяви.

Значна кількість діючих програм, згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, розкриває деякі аспекти, які сприяють розвитку творчої уяви.

Творча уява – це такий різновид уяви, за якого особистість самостійно конструює нові образи й ідеї, що мають певну цінність та можуть втілюватися в оригінальних продуктах діяльності. Її провідними ознаками є продуктивність, осмисленість і оригінальність. Однією з найважливіших характеристик творчої уяви є здатність спрямовувати уявні образи в заданому напрямі, підпорядковувати їх визначеній меті. Саме тому ключовою лінією розвитку уяви в дошкільному віці виступає формування її цілеспрямованості [3].

Зважаючи на те, що творча уява дошкільника є одним з найважливіших новоутворень (на переконання класиків психології), її формування створює ключовий вектор психічного розвитку дитини. Тому існує проблема пошуку ефективних шляхів та методів розвитку творчої уяви.

Творча уява залежить від багатьох факторів, в тому числі від віку та розумового розвитку. Інтереси дорослих і дітей різні, і уява дітей, працює інакше, ніж у дорослого. У дошкільному віці діти вирізняються підвищеною

допитливістю, яка яскраво проявляється в процесі активного пізнання довкілля. Вони сприймають і опрацьовують значний обсяг інформації, що надходить із зовнішнього середовища, творчо її переосмислюють і відтворюють у власній діяльності завдяки уяві та фантазії. Набутий у такий спосіб досвід є надзвичайно насиченим і різноманітним, часто перевершуючи за глибиною та емоційною значущістю враження від інших видів діяльності, з якими дитина знайомиться в дошкільний період.

Розвиток творчої уяви є багатогранним і складним процесом, який реалізується в різних видах дитячої активності. Особливо інтенсивно він проявляється у продуктивній діяльності – малюванні, ліпленні, аплікації, ручній праці, конструюванні – а також у грі, пронизуючи всі лінії психічного розвитку дитини.

Продуктивна діяльність – це вид активності, у процесі якої дитина створює певний матеріальний або зображувальний продукт. У дошкільному віці вона тісно поєднується з грою та відіграє важливу роль у підготовці психіки дитини до навчання в школі. Такі заняття сприяють формуванню посидючості, уміння доводити справу до завершення, розвитку графічних навичок, а також забезпечують соціалізацію через спільну діяльність і взаємодію з однолітками.

Саме тому важливо своєчасно визначити індивідуальний рівень сформованості творчої уяви кожної дитини й, спираючись на ці результати, планувати подальшу цілеспрямовану роботу з її розвитку.

Малювання, ліплення, аплікацію поєднує художньо-продуктивна діяльність у практиці закладів дошкільної освіти. Ці види діяльності спрямовані на створення певного продукту, вимагають оволодіння особливими способами дій та здійснюють специфічний вплив на психічний розвиток дітей [1]. Продуктивні види діяльності мають моделюючий характер. Продуктивна діяльність, моделюючи предмети навколишнього світу, призводить до створення реального продукту, в якому уявлення про предмет, явище, ситуації отримує матеріальне втілення в малюнку, конструкції, об'ємному зображенні [5].

Однією з провідних ознак уяви дітей дошкільного віку є її орієнтація на створення нового. Діти постійно відкривають для себе те, чого раніше не сприймали, конструюючи нові образи у власній уяві. Водночас результати дитячої творчості на початкових етапах мають ситуативний і суб'єктивний характер: вони особливо значущі для самої дитини, але як зовнішній продукт часто залишаються неповними чи недосконалими.

Попри яскравість і фантазійність задумів, дошкільник здебільшого зосереджується не стільки на кінцевому результаті, скільки на самому процесі творення, отримуючи задоволення від діяльності.

На думку багатьох дослідників дитячої творчості (Т. Дуткевич, В. Моляко, Н. Короткова, К. Приходченко та ін.), її варто розуміти у взаємозв'язку з такими важливими рисами особистості, як самостійність, оригінальність, ініціативність, зацікавленість та ін. Усі ці якості проявляються у створенні

дитиною суб'єктивно значущого для неї продукту – малюнка, конструкції, гри, оповідання, створення невідомих раніше деталей [4].

Для гармонійного розвитку дошкільників важливими є всі види продуктивної діяльності, адже вони не лише приносять задоволення, а й мають значний розвивальний потенціал. Така діяльність інтегрує творчість, працю, пізнання та комунікацію, позитивно впливає на фізичний стан дитини. У процесі занять покращується емоційний настрій, підвищується загальний тонус та активність, формується життєрадісність і впевненість у власних можливостях.

Отже, основними психолого-педагогічними умовами розвитку творчої уяви у дітей дошкільного віку є: збагачення дітей художніми враженнями; створення предметного середовища; доброзичливе ставлення, що спонукає дітей до діяльності; встановлення правильного співвідношення між різними формами художньо-педагогічних здібностей педагога.

Література та джерела

1. Гагаріна Н. П. Художньо-продуктивна компетенція дошкільників. Діти і картини: навч.-метод. посіб. Кропивницький : КЗ «КОІППО ім. Василя Сухомлинського», 2017. 48 с.
2. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2017. 424 с.
3. Жейнова С., Мельникова Н. Педагогічні умови розвитку творчої уяви дітей засобами ігрової художньої діяльності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. № 18 (2017). С. 81-85
4. Монке О. С., Болотенко Т. М. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей старших дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021, № 79, Т. 2. С.27-31.
5. Половіна О. Дитина в світі мистецтва. *Дошкільне виховання*, 2021. №2. С. 3-8.

Балейко Антоніна,
студентка 4-го курсу, спеціальності 012 Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
 Науковий керівник –
Світлана Боярчук,
викладач кафедри
теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗОВАНИХ ІГОР

Ключові слова: театралізовані ігри, театральна-ігрова діяльність, ігри-драматизації, імпровізації, інсценівки, ігри за сюжетами літературних творів

Розвиток діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку є важливим завданням сучасного закладу дошкільної освіти. Діалогічне мовлення є ключовим компонентом мовленнєвої діяльності. Воно передбачає здатність підтримувати бесіду, логічно будувати висловлювання, правильно реагувати на репліки співрозмовника та брати участь у спільному обміні інформацією. Розвиток діалогічного мовлення сприяє формуванню умінь вести конструктивний діалог, аргументовано висловлювати власні думки та будувати послідовні висловлювання. Питання розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку досліджували О. Білан, А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Калмикова, Л. Крутій, Н. Луцан, та інші.

Театралізовані ігри є одним із ефективних засобів розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку. У процесі таких ігор діти розігрують сюжети, ведуть діалоги, узгоджують власні висловлювання з перебігом подій, що стимулює активну мовленнєву взаємодію. Театралізовані ігри сприяють формуванню вмінь слухати співрозмовника, логічно й послідовно відповідати на репліки, добирати мовленнєві засоби та підтримувати емоційно забарвлене спілкування.

Театральна-мовленнєва діяльність – це вид художньо-мовленнєвої діяльності дошкільників, пов'язаний із сприйманням і відтворенням засобами театального мистецтва художніх образів, навіяних літературними творами, складанням на цій основі власних сценаріїв і сюжетів. Богуш А. подає таку класифікацію театралізованих ігор, яка включає способи організації дітей, зміст театральна-ігрової діяльності, розмаїття літературних текстів, за якими можуть розіграватися театральні вистави. Автор виділяє ігри-драматизації, імпровізації, інсценівки художніх творів, ігри за сюжетами літературних творів, розігрування потішок, забавлянок, пісень. Також театралізовані ігри залежно

від виду гри та специфічного сюжетно-рольового змісту можна розподілити на дві основні групи: режисерські ігри та ігри-драматизації [2].

Н. Маліновська сприймає театралізовані ігри як ігри, у яких діти приймають на себе роль певного персонажа, відтворюють його дії та взаємодіють з іншими учасниками згідно з сюжетом. Вона наголошує, що у процесі такої гри дитина вчиться не лише говорити, а й слухати, реагувати на репліки партнерів, узгоджувати власні дії з діями інших, підтримувати логіку та послідовність діалогу [4].

І. Жигора зазначає у своїх працях, що театралізовані ігри – це форма творчої діяльності, яка поєднує драматизацію, мовленнєву практику та емоційне вираження і спрямована на розвиток комунікативних та соціальних навичок [3].

Під час театралізованих ігор вихователь має стимулювати дітей до самостійного використання мовленнєвих конструкцій, формулювання запитань та логічного завершення реплік, підтримуючи їх, але не втручаючись надмірно. Вихователь повинен заохочувати творчий підхід у спілкуванні, аналізувати діалогічні ситуації, звертати увагу на точність, доречність та емоційне забарвлення висловлювань дітей, допомагати їм розпізнавати і враховувати емоційний стан співрозмовника, стимулювати використання етичних форм спілкування, а також поступово ускладнювати завдання, вводячи нові сюжети, ролі та комунікативні ситуації, що сприяє розвитку мовленнєвої компетентності та самостійності у діалозі.

Важливе значення має добір сюжетів для театралізованих ігор. Вони повинні бути цікавими, створювати умови для різних діалогічних ситуацій: прохання про допомогу, обговорення проблеми, висловлення емоцій, узгодження дій між персонажами. Наприклад, сюжети можуть передбачати конфліктні або проблемні ситуації, що спонукає дітей до активного мовленнєвого обміну, аргументації власної думки та врахування позиції іншого.

Організація театралізованих ігор у роботі з дітьми старшого дошкільного віку має відбуватися поетапно:

- підготовка до гри. Вихователь ретельно готується до організації театралізованої гри, враховуючи вікові та індивідуальні особливості дітей. Важливо визначити мету проведення гри (наприклад, розвиток умінь ставити запитання або підтримувати діалог), підготувати необхідний реквізит та ознайомити дітей із сюжетом. Далі вихователь оголошує назву гри, пояснює її правила і розподіляє ролі серед дітей;
- пояснення правил гри. Вихователь чітко і доступно пояснює правила театралізованої гри, її мету та завдання для дітей. Пояснення має бути цікавим і зрозумілим, за потреби вихователь демонструє приклади діалогів та мовленнєвих реакцій. Доцільно разом із дітьми сформулювати «правила діалогу»: не перебивати, слухати до кінця, відповідати по суті, бути ввічливим;
- проведення гри. Під час гри вихователь стежить за діалогічною взаємодією, мовленнєвою активністю та емоційним станом дітей,

підтримує їх у розвитку логічних і послідовних реплік, підказує та коригує поведінку за необхідності. Наприклад, якщо дитина забула репліку, вихователь може підказати;

- підведення підсумків гри. Після завершення гри вихователь організовує обговорення, робить висновки про участь дітей у діалогах, виділяє успішні стратегії спілкування та дає рекомендації для покращення мовленнєвої активності у наступних іграх. [31, с. 216].

Зазначимо, що театралізовані ігри впроваджувалися поступово, починаючи з простих сюжетів та коротких діалогів і поступово ускладнювалися у міру розвитку мовленнєвих умінь дітей. На початковому етапі ми використовували короткі діалоги з опорою на зразок, чітко визначені ролі та обмежену кількість персонажів. Надалі завдання ускладнювалися: діти самостійно добирали слова, імпровізували, змінювали сюжет, вводили нових персонажів. Поступовість у впровадженні театралізованих ігор допомагає дітям старшого дошкільного віку опановувати нові ролі, відпрацьовувати логічне завершення реплік, формувати здатність підтримувати діалог, враховувати емоційний стан співрозмовника та розвивати мовлення

Результати дослідження засвідчили позитивну динаміку розвитку діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку після впровадження театралізованих ігор та дотримання розроблених методичних рекомендацій. Більшість дітей почали вільніше вступати в діалог, демонструвати вміння ініціювати розмову, підтримувати її, логічно та послідовно будувати висловлювання, ставити запитання і відповідати на них, дотримуючись норм мовленнєвого етикету. Діти стали більш упевненими у власних можливостях, активніше використовували інтонаційні засоби виразності, міміку та жести під час спілкування.

Отже, отримані результати дослідження підтверджують, що театралізовані ігри є ефективним засобом розвитку діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку. Вони створюють природні умови для мовленнєвої взаємодії, сприяють активізації комунікативної діяльності, розвитку мовленнєвої ініціативи, формуванню вміння слухати співрозмовника та адекватно реагувати на його висловлювання. Послідовне й поступове впровадження театралізованих ігор, врахування вікових та індивідуальних можливостей дітей, створення емоційно комфортного середовища та активна, але ненав'язлива підтримка вихователя забезпечують ефективний розвиток діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти.
URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. Вид. 2-ге, доповнене. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.

3. Жигора І. В. Упровадження театралізованої діяльності як засобу розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку. *Імідж сучасного педагога*. 2025. № 2 (221). С. 44-48.
4. Маліновська Н. В. Театралізована діяльність як засіб формування мовленнєвої особистості старших дошкільників. *XVII Всеукраїнська науково-практична конференція здобувачів вищої освіти та молодих учених «Наука, освіта, суспільство очима молодих»*. 2024. № 1. С. 54-55.
5. Федюк М. А. Роль театралізованих ігор у розвитку діалогічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2023. № 2. С. 36-40.

Оксана Бартків
*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри
 загальної педагогіки та дошкільної освіти
 Волинського національного університету імені Лесі Українки,
 м. Луцьк, Україна*

ОРГАНІЗАЦІЯ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ У ЗДО В ЛІТНІЙ ПЕРІОД

Ключові слова: оздоровлення, відпочинок, дозвілля, загартування, оздоровлення, заклад дошкільної освіти, літній період, режим дня, діти дошкільного віку.

Збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку є одним із пріоритетних завдань сучасної дошкільної освіти. Особливе місце в системі оздоровчої роботи займає літній період, який створює унікальні природні умови для фізичного розвитку, загартування та відновлення організму дитини. Тривале перебування на свіжому повітрі, сонячні ванни, водні процедури, активна рухова діяльність у поєднанні з раціональним харчуванням та правильно організованим режимом дня – усе це формує потужний оздоровчий потенціал літнього сезону.

На виконання Закону України «Про дошкільну освіту» затверджено новий Державний стандарт дошкільної освіти, який визначає зміст дошкільної освіти, формує єдину рамку для роботи закладів та окреслює ключові компетентності й результати навчання як орієнтири розвитку дитини на завершальному етапі дошкільної освіти. В основі Стандарту – можливості й потреби кожної дитини, які мають враховуватися під час організації освітнього процесу, зокрема у сфері оздоровлення та фізичного розвитку [1]. Закон України «Про дошкільну освіту» та «Положення про заклад дошкільної освіти» також визначають оздоровлення дітей як один із ключових напрямів діяльності закладу. Водночас аналіз практики роботи закладів дошкільної освіти свідчить про те, що організація літнього оздоровлення нерідко здійснюється без достатнього науково-методичного обґрунтування, без урахування індивідуальних особливостей дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами. Відсутність системного підходу до планування оздоровчих заходів, недостатня варіативність форм роботи на свіжому повітрі, а також нерівномірність фізичного та емоційного навантаження знижують ефективність літнього оздоровлення в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що питання фізичного виховання та оздоровлення дітей дошкільного віку досліджували В. Герман, А. Кисла, В. Кошель і ін. Проблеми організації літньої роботи в закладах дошкільної освіти розглядали С. Вихор, М. Корнійчук, О. Сіваченко.

Оздоровчо-загартувальна та дозвіллева діяльність в закладі дошкільної освіти є одним із ключових напрямів діяльності педагогічного колективу, особливої актуальності набуваючи в літній період. Під оздоровчо-загартувальною діяльністю розуміємо цілеспрямовану та планомірно-організовану систему педагогічних та медико-профілактичних заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я (фізичного, психічного, ментального) дітей, підвищення стійкості їхнього організму до несприятливих умов довкілля, формування навичок здорового способу життя [4, с. 5].

Оздоровлення дітей має на меті підтримку фізичного здоров'я дітей та забезпечення організму вітамінами.

Варто зазначити, що загартовування влітку базується на використанні природних факторів: сонця, повітря та води. А саме:

- повітряні ванни: перебування дітей у затінку, ігри в полегшеному одязі, денний сон при відкритих вікнах (без протягів);
- сонячні ванни: суворо дозоване перебування на сонці (починаючи з 2–5 хвилин до 20–30 хвилин) у головних уборах;
- водні процедури: гігієнічне та прохолодне миття рук до ліктів, обличчя, шиї.

Отже, сутність оздоровчо-загартувальної діяльності в літній період розкривається через її провідні функції: зміцнювальну (підвищення захисних сил організму), розвивальну (удосконалення фізичних якостей і рухових навичок), виховну (формування свідомого ставлення до власного здоров'я) та профілактичну (запобігання захворюванням).

Уже дозвіллева діяльність передбачає реалізацію змістовного, емоційно насиченого та розвивального відпочинку дітей у вільний час, що органічно поєднується з оздоровчими завданнями в умовах літнього сезону [6, с. 12]. Структура оздоровчо-загартувальної та дозвіллевої роботи з дітьми дошкільного віку в літній період охоплює три взаємопов'язані складові: організаційно-режимна, діяльнісна та результативно-оцінювальна (рис. 1) [3, с. 385; 4, с. 21].

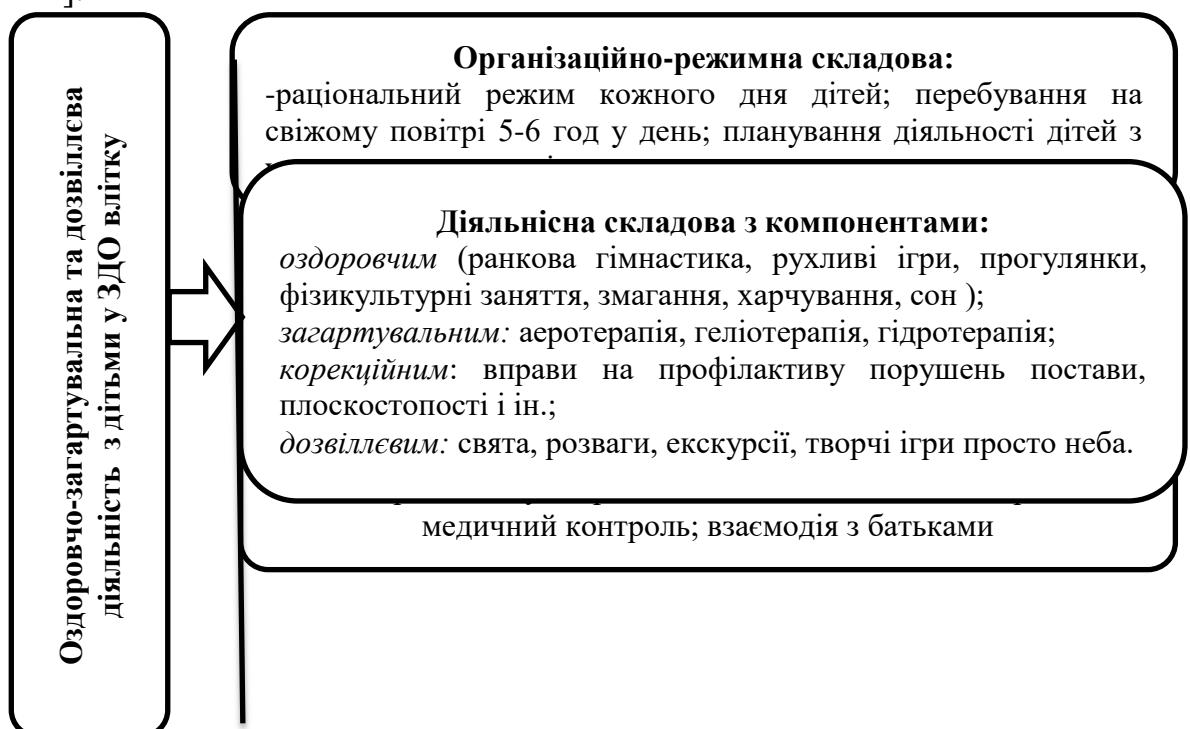


Рис. 1. Структура оздоровчо-загартувальної та дозвілльєвої діяльності з дітьми дошкільного віку в літній період

Організаційно-режимна складова передбачає побудову раціонального літнього режиму дня, що суттєво відрізняється від режиму в інші пори року. Її характерними ознаками є: збільшення тривалості перебування дітей на свіжому повітрі (до 5–6 годин на день), перенесення більшості організованих видів діяльності на майданчик, планування фізичних вправ та загартувальних процедур з урахуванням температури повітря, дотримання питного режиму. М. Корнійчук та О. Сіваченко підкреслюють, що добре спланований літній режим дня є фундаментом, на якому ґрунтується вся оздоровча робота закладу [3, с. 385].

Операційно-діяльнісна складова є центральною в структурі літньої оздоровчої діяльності та охоплює три взаємопов'язані компоненти: оздоровчий, загартувальний і дозвілльєвий.

Оздоровчий компонент реалізується через організацію повноцінної рухової активності дітей (ранкова гімнастика, фізкультурні заняття, рухливі ігри, пішохідні прогулянки, екскурсії на природу і ін.), раціональне харчування з підвищеним вмістом свіжих овочів та фруктів, збагачення страв вітамінами, дотримання питного режиму, забезпечення повноцінного денного сну на свіжому повітрі або при відчинених вікнах [4, с. 15].

Загартувальний компонент передбачає систематичне використання природних засобів оздоровлення – повітря, сонця та води. Аеротерапія (повітряні ванни), геліотерапія (сонячні ванни) та гідротерапія (водні процедури) у своїй сукупності утворюють систему природного загартування, ефективність якої визначається регулярністю, поступовістю та індивідуальним підходом. Н. Черепаня зазначає, що загартування дітей дошкільного віку є не лише засобом підвищення імунітету, а й важливим чинником формування свідомого ставлення до власного здоров'я [5, с. 970].

Дозвілльєвий компонент охоплює організацію змістовного відпочинку дітей: фізкультурні свята та розваги на свіжому повітрі, дні здоров'я, ігрові програми, творчі майстерні просто неба, екскурсії та прогулянки в природу. С. Вихор підкреслює, що дозвілльєва діяльність у літній період виконує не лише функцію відпочинку і відновлення, а й розвивальну функцію, збагачуючи досвід дітей, розширюючи їхній кругозір та формуючи позитивні емоції [2, с. 14].

Результативно-оцінювальна складова передбачає систематичне відстеження стану здоров'я дітей, змін у їхньому фізичному розвитку та руховій підготовці. А. Кошель та ін. наголошують на важливості педагогічного спостереження, медичного контролю та взаємодії з батьками як обов'язкових складових оцінювання ефективності літньої оздоровчої роботи [4, с. 483].

Таким чином, оздоровчо-загартувальна та дозвілльєва діяльність з дітьми дошкільного віку в літній період є цілісною педагогічною системою, що охоплює організаційно-режимну, операційно-діяльнісну та результативно-оцінювальну складові. Ефективність цієї системи визначається дотриманням взаємопов'язаних принципів та правильним поєднанням інтерактивних методів

роботи, реалізованих через різноманітні форми оздоровчої та дозвілєвої діяльності дітей на свіжому повітрі.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. Вихор С. Специфіка проведення у ЗДО заходів оздоровлення дітей у літній період. *Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, педагогічні пошуки, здобутки* : зб. матеріалів II Регіон. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Ніжин, 2024 р.). Ніжин, 2024. С. 13–17.
3. Корнійчук М. А., Сіваченко О. П. Особливості планування освітньої діяльності в закладі дошкільної освіти в літній період. *Modern Trends in the Development of Economy, Technology and Industry* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Житомир, січень 2026 р.). Житомир, 2026. С. 385–388.
4. Кошель В. М., Герман Н. В. Зміст і методика використання оздоровчих технології в умовах освітнього процесу закладів дошкільної освіти : посібник. Чернігів : ФОП Баликіна О. В., 2020. 60 с. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/7455>
5. Черепаня Н. І. До проблеми формування валеологічної культури у дітей раннього і дошкільного віку. *Наука і техніка*. 2019. № 7 (48). С. 968–979. URL: <http://dspace.msu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/12991>
6. Шанскова Т. І., Коновальчук І. М., Рудницька Н. Ю. Методичні рекомендації з навчальної практики з підготовки до організації літнього відпочинку дітей. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 91 с. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/39283/1/Метод%20рек%20до%24практики.pdf>.

Тетяна Бортнюк,
*доц., к. ек. н., завідувач кафедри природничо-математичної, світоглядної
освіти та інформаційних технологій*
Тарас Лехіцький,
*викладач кафедри природничо-математичної,
світоглядної освіти та інформаційних технологій*
*КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна*

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Ключові слова: фінансова грамотність, цифрові технології, майбутні вихователі, цифрова освіта, професійна підготовка.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується активною цифровізацією всіх сфер життєдіяльності, зокрема освіти. Тому важливим є формування фінансової грамотності як складової професійної компетентності майбутніх педагогів. Вихователі закладів дошкільної освіти відіграють ключову роль у формуванні первинних економічних уявлень у дітей, тому рівень їхньої фінансової культури має бути достатньо високим.

Разом із тим, аналіз сучасних досліджень свідчить про недостатній рівень сформованості фінансової грамотності у студентів педагогічних спеціальностей. Це зумовлює необхідність пошуку ефективних засобів її розвитку, серед яких важливе місце займають цифрові технології.

Метою статті є обґрунтування можливостей використання цифрових технологій для формування фінансової грамотності майбутніх вихователів.

Згідно з визначенням ОЕСР, фінансова грамотність – це «поєднання фінансової обізнаності, знань, навичок, ставлення та поведінки, необхідних для прийняття обґрунтованих фінансових рішень і досягнення індивідуального фінансового добробуту» [1]. Фінансова грамотність розглядається як інтегративна якість особистості, що включає знання, уміння, навички та поведінкові установки, необхідні для ефективного управління фінансовими ресурсами. Вона передбачає здатність приймати обґрунтовані фінансові рішення, планувати бюджет, здійснювати заощадження та уникати фінансових ризиків.

Варто зазначити, що у січні 2024 року було оприлюднено Рамку фінансових компетентностей дітей та молоді України (далі — Рамка), розроблену фахівцями Національного банку України та Міністерства освіти і науки України. Рамка – це документ, у якому описано ключові фінансові компетентності дітей і молоді України віком від 5 до 18 років. Ідеться, зокрема, про набір знань, умінь, навичок і особливостей ставлення до питань у сфері

управління особистими фінансами та споживання фінансових послуг. Ці знання й уміння є основою для ухвалення відповідальних фінансових рішень, забезпечення та поліпшення власного добробуту. Мета підготовки Рамки – сприяти спільному розумінню фінансових компетентностей для дітей і молоді серед державних органів влади, закладів освіти, приватних організацій та громадян, які популяризують навчання з фінансової грамотності [4]. Адже, без сумніву, центральну роль у розвитку фінансової грамотності відіграє освіта. Вона має починатися ще в школі з базових знань про гроші, банки, заощадження, кредити. На вищих рівнях освіти поглиблюються знання про інвестиції, страхування, податки, пенсії.

У сучасних умовах формується нове поняття – цифрова фінансова грамотність, яке поєднує фінансові знання з цифровими компетентностями. Вона передбачає вміння використовувати онлайн-банкінг, електронні платежі, фінансові додатки, а також здатність критично оцінювати інформацію в цифровому середовищі.

Цифрові технології – це сукупність інструментів і методів, що використовують цифрову інформацію для збору, обробки, зберігання та передачі даних. У фінансовій сфері вони забезпечують автоматизацію процесів, оперативне прийняття рішень, ефективне управління активами, а також підвищення якості обслуговування клієнтів. Застосування цифрових рішень дозволяє знижувати витрати, мінімізувати ризики та адаптуватися до швидких змін ринку [2, с. 18].

Цифрові технології охоплюють широкий спектр інструментів: електронні освітні платформи, мобільні застосунки, онлайн-курси, віртуальні симулятори та інтерактивні сервіси. Їх використання сприяє підвищенню ефективності навчання завдяки інтерактивності, доступності та можливості індивідуалізації освітнього процесу.

Використання цифрових ресурсів (електронні підручники, інтерактивні фінансові кейси, навчальні платформи) сприяє кращому засвоєнню знань та формуванню вмінь опрацьовувати інформацію. Студенти навчаються шукати, відбирати та критично оцінювати дані з різних онлайн-джерел, що безпосередньо розвиває їх інформаційну грамотність і критичне мислення. Цифрові технології розширюють можливості для набуття практичного досвіду в умовах, наближених до реальних. Наприклад, в освітніх програмах з фінансів дедалі частіше застосовуються спеціалізовані програмні продукти: системи автоматизованого бухгалтерського обліку, платформи для моделювання роботи фондових ринків, програмні комплекси для фінансового аналізу і бізнес-аналізу (BI-системи). Через роботу з такими інструментами студенти опановують як професійні компетентності (вміння вести облік, аналізувати фінансові показники тощо), так і цифрові навички (впевнену роботу з програмним забезпеченням, управління даними, налаштування цифрових сервісів під свої потреби) [3].

У професійній підготовці педагогів цифрові технології виконують важливу функцію формування цифрової компетентності, що є однією з ключових компетентностей сучасного фахівця. Професійна діяльність

вихователя передбачає не лише педагогічні, а й соціально-економічні аспекти. Майбутні вихователі повинні бути здатними формувати у дітей початкові уявлення про гроші, працю, заощадження та споживання.

Формування фінансової грамотності студентів педагогічних спеціальностей має здійснюватися комплексно – через інтеграцію відповідного змісту в навчальні дисципліни, використання практико-орієнтованих завдань та застосування сучасних освітніх технологій.

Серед найбільш ефективних цифрових засобів формування фінансової грамотності можна виділити: онлайн-курси (наприклад, платформи Coursera та Prometheus); мобільні фінансові застосунки; симулятори управління бюджетом; інтерактивні навчальні платформи. Ці інструменти дозволяють моделювати реальні фінансові ситуації та формувати практичні навички. Зокрема, освітня платформа «Талан», створена Національним банком України з метою підвищення рівня фінансової обізнаності населення та розвитку спільноти педагогів-тренерів із фінансової грамотності, є ефективним цифровим ресурсом для формування фінансової грамотності майбутніх вихователів, оскільки поєднує сучасний освітній контент, практичну спрямованість та методичну підтримку педагогів. Платформа містить широкий спектр навчально-методичних матеріалів: відеолекції, онлайн-курси, інтерактивні вправи, презентації, посібники, робочі зошити, фінансові калькулятори та методичні рекомендації для педагогів. Завдяки цьому студенти можуть не лише підвищувати власний рівень фінансової культури, а й опановувати методики інтеграції елементів фінансової грамотності у роботу з дітьми дошкільного віку [5].

Ефективними є використання гейміфікації (використання ігрових елементів); кейс-методів (аналіз фінансових ситуацій); проєктного навчання (розробка фінансових планів); інтерактивних вправ та тестів.

Використання цифрових технологій забезпечує підвищення мотивації студентів, доступ до актуальної інформації та індивідуалізацію навчання, стимулює розвиток самостійності.

Для ефективного впровадження цифрових технологій необхідно забезпечити: достатній рівень цифрової компетентності викладачів; наявність навчально-методичного забезпечення; інтеграцію цифрових інструментів у навчальні програми; створення мотиваційного освітнього середовища.

Важливо також враховувати індивідуальні особливості студентів та їхній рівень підготовки.

Отже, використання цифрових технологій є ефективним засобом формування фінансової грамотності майбутніх вихователів. Вони сприяють розвитку практичних навичок, підвищують мотивацію до навчання та забезпечують доступ до сучасних освітніх ресурсів.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці методики інтеграції цифрових технологій у професійну підготовку педагогів та вивченні їх впливу на якість освіти.

Список використаних джерел:

1. OECD. Digital Financial Literacy: A Policy Priority for the Digital Age 2022. URL: <https://www.oecd.org> (дата звернення: 27.04.2026)
2. Герасименко Л. А. Цифрові фінансові інструменти: навч. посіб. Харків: ФОП Панов А. М., 2022. 176 с.
3. Кравченко Л., Шевченко Н. Цифровізація як технологія формування ключових компетентностей майбутніх фахівців фінансової сфери. *Витоки педагогічної майстерності*. 2025 (35). С. 163–168. <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2025.35.331129>
4. Рамка фінансових компетентностей дітей та молоді України. URL: <https://talan.bank.gov.ua/uploads/files/ramka-finansovikh-kompetetnostei-ditei-ta-molodi-ukrayini.pdf> (дата звернення: 28.04.2026)
5. Центр фінансових знань «Талан». URL: <https://talan.bank.gov.ua/> (дата звернення: 28.04.2026)

Світлана Боярчук,
викладач кафедри
теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ В ОРГАНІЗАЦІЇ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Ключові слова: інноваційно-пошукові напрями, інновації, образотворча діяльність дітей дошкільного віку, художньо-продуктивна діяльність дітей.

Сучасні освітні трансформації актуалізують потребу в модернізації системи професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. У зв'язку з цим особливого значення набуває впровадження ефективних форм і методів навчання, спрямованих на розвиток професійної компетентності, здатності до безперервного саморозвитку та творчої самореалізації. Підготовка конкурентоспроможного фахівця передбачає формування готовності до інноваційної діяльності, вміння реагувати на сучасні виклики, приймати нестандартні рішення та генерувати нові професійні ідеї. Професійна діяльність сучасного вихователя закладу дошкільної освіти передбачає здатність до творчого пошуку, упровадження інноваційних технологій та створення сприятливого освітнього середовища для розвитку особистості дитини.

Зазначені вимоги знаходять відображення у професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти», у якому акцентується увага на підготовці компетентних педагогів, спроможних використовувати інноваційні форми, методи та засоби організації освітнього процесу; обирати та впроваджувати новітні види та форми дитячої діяльності у освітньому процесі, забезпечувати баланс між активностями, ініційованими вихователем та здобувачами освіти [1]; здатних обирати і використовувати інноваційні технології формування у здобувачів освіти ключових компетентностей та спільних умінь відповідно до державного стандарту [1].

У цьому контексті доцільно звернутися до трактування поняття «інновація», яке за І. Дичківською, вживають у таких значеннях: форма організації інноваційної діяльності; сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання з позицій особистісно-орієнтованої освіти; зміни в освітній практиці; комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень [2]

Інноваційні процеси в системі дошкільної освіти зумовлюють необхідність оновлення підходів до організації образотворчої діяльності дітей. У межах такого підходу Г. Сухорукова акцентує увагу на тому, що важливим напрямом інноваційно-освітньої роботи в галузі образотворчої діяльності дітей є створення умов для розвитку їх творчого потенціалу через ознайомлення з

культурними та мистецькими цінностями. Особлива роль у цьому процесі відводиться мистецтву як засобу гармонійного розвитку особистості [3].

У сучасній педагогічній теорії та практиці особлива увага приділяється впровадженню нових напрямів, методів художньо-творчого розвитку дітей дошкільного віку, що сприяють розкриттю їхнього творчого потенціалу та формуванню мистецько-творчої компетентності.

Одним із провідних напрямів інноваційної діяльності є створення авторських освітніх програм, орієнтованих на інтеграцію різних видів мистецтв та розвиток індивідуальних здібностей дитини [3]. Такі програми забезпечують варіативність освітнього процесу та враховують вікові й особистісні особливості дітей дошкільного віку, що сприяє розкриттю індивідуальних здібностей дитини та її активному самовираженню у художньо-продуктивній діяльності. Інтеграція музики, художньої літератури, театралізованої та образотворчої діяльності створює умови для цілісного художнього розвитку дитини та її активного самовираження у творчій діяльності

Важливого значення набуває також упровадження нетрадиційних технік і сучасних технологій образотворчої діяльності, що сприяє створенню позитивної емоційної атмосфери, стимулюванню самостійності дитини та формуванню її впевненості у власних творчих можливостях.

Використання нестандартних художніх матеріалів, нових способів зображення та експериментування з формою і кольором активізує творчу діяльність дітей, стимулює їхню уяву та сприяє розвитку креативного мислення. Застосування нестандартних художніх матеріалів і технік, зокрема монотипії, ниткографії, малювання піском, кляксографії, пальчикового живопису, пластилінографії та колажу, націлено на активізацію пізнавального інтересу дітей, розвиток дрібної моторики, уяви, фантазії та креативного мислення.

Не менш актуальним напрямом є пошук ефективних методичних підходів до реалізації творчих задумів дітей. У сучасних педагогічних практиках дитина розглядається як активний суб'єкт художньо-творчої діяльності, здатний до ініціативності, самовираження та творчого пошуку. За таких умов вихователь виступає не лише організатором освітнього процесу, а й фасилітатором, консультантом і партнером у творчій взаємодії з дитиною. Це потребує від майбутніх педагогів високого рівня професійної підготовки, педагогічної майстерності, готовності до інноваційної діяльності та здатності застосовувати сучасні освітні технології у практичній роботі.

Підготовка майбутніх вихователів до використання інновацій в організації образотворчої діяльності має здійснюватися комплексно та передбачати формування професійних компетентностей, необхідних для творчої педагогічної діяльності. Важливими складовими такої підготовки є розвиток художньо-творчих умінь, ознайомлення з сучасними педагогічними технологіями, формування навичок проєктування освітнього середовища та здатності до педагогічної рефлексії.

Особливого значення набуває також формування готовності майбутніх педагогів до впровадження інноваційних методів і нетрадиційних технік у

практику роботи з дітьми дошкільного віку. Це сприяє розвитку їхньої професійної мобільності, творчої ініціативності та здатності адаптувати освітній процес до індивідуальних потреб і можливостей кожної дитини.

Важливим аспектом професійної підготовки є створення умов для набуття здобувачами освіти практичного досвіду організації художньо-продуктивної діяльності дітей із використанням сучасних практик. У процесі фахової підготовки майбутні вихователі повинні оволодіти вміннями добирати ефективні форми, методи й засоби навчання, стимулювати творчу активність дітей та підтримувати їхню самостійність у художньому самовираженні. Крім того, підготовка до інноваційної діяльності має спрямовуватися на розвиток у майбутніх педагогів потреби у професійному самовдосконаленні, творчому пошуку та постійному оновленні власного педагогічного досвіду.

Важливе місце у професійній підготовці майбутніх вихователів посідає використання інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечують модернізацію освітнього процесу та розширюють можливості організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку. Застосування цифрових інструментів сприяє реалізації інтерактивних підходів до навчання, підвищує пізнавальну активність дітей та створює умови для більш ефективного розвитку їхніх творчих здібностей.

Значний потенціал у художньо-продуктивній діяльності мають електронні освітні ресурси, мультимедійні презентації, відео- та аудіоматеріали, інтерактивні ігри й цифрові засоби візуалізації. Їх використання дає змогу урізноманітнювати форми подання художнього матеріалу, активізувати емоційно-естетичне сприйняття дітей та стимулювати їхню творчу уяву. Крім того, інформаційно-комунікаційні технології сприяють формуванню в майбутніх вихователів умінь проєктувати сучасне освітнє середовище та ефективно поєднувати традиційні й інноваційні методи організації образотворчої діяльності у закладі дошкільної освіти.

Таким чином, у сучасній теорії та практиці дошкільної освіти можна виокремити такі основні напрями використання інновацій в організації образотворчої діяльності дітей:

- розроблення та впровадження авторських освітніх програм – передбачає створення інноваційних програм художньо-естетичного спрямування, орієнтованих на інтеграцію різних видів мистецтва та розвиток творчого потенціалу дитини;
- пошук та впровадження нетрадиційних технік і сучасних технологій образотворчої діяльності – охоплює використання нових художніх матеріалів, експериментальних способів зображення та інноваційних технологій, що стимулюють креативність, уяву й самостійність дітей;
- впровадження інноваційних форм та методів розвитку дитячої творчості – спрямоване на застосування сучасних педагогічних підходів до організації художньо-творчої діяльності, підтримку дитячої ініціативи та створення умов для творчого самовираження дітей;

- інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій в образотворчу діяльність – передбачає використання мультимедійних засобів, електронних освітніх ресурсів, інтерактивних матеріалів і цифрових технологій з метою підвищення ефективності художньо-естетичного розвитку дітей.

Отже, використання інновацій в організації образотворчої діяльності у закладі дошкільної освіти є важливою складовою професійної діяльності майбутніх вихователів. Інноваційні підходи забезпечують ефективний художньо-творчий розвиток дітей дошкільного віку, сприяють формуванню їхньої креативності та естетичної культури, а також підвищують якість сучасної дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти» № 755-21, від 19.10.21 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vinovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: підручник. 2-ге вид., доповнене. Київ : Академви дав. 2012. 352 с.
3. Сухорукова Г. В., Дронова О. О., Голота Н. М., Янцур Л. А. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник за заг. ред. Г. В. Сухорукової. 4-те видання. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2019. 378 с.
4. Шульга Л. М. Психолого-педагогічні умови ефективного впровадження технології розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях із малювання. Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України [гол. ред. С. Д. Максименко]. Харків : КЦ ФОП Іванової М.А., 2019. Т. IV. Психологія розвитку дошкільника. Вип. 15. С. 233-248.
5. Шульга Л. М. Діяльнісний підхід у формуванні мистецько-творчої компетентності дитини дошкільного віку. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Вип. 37 том 3, 2021. С.304-309.
6. Янцур Л. А. Інноваційно-пошукова робота педагога з методики образотворчої діяльності на різних етапах раннього і дошкільного дитинства. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. пр.: наук. зап. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Вип. 17(60) Рівне: РДГУ, 2017. С.303-306.

Алла Бубін,
кандидат педагогічних наук,
ст.викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради
м. Луцьк, Україна

ТЕХНОЛОГІЇ STEM-ОСВІТИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВИХОВАТЕЛІВ

Ключові слова: професійна підготовка, майбутній вихователь, STEAM-освіта, професійна готовність, STEAM-компетентність.

Практика повсякдення доводить необхідність формування у дітей дошкільного віку цілісної картини світу. Очевидною є невідповідність між матеріальним забезпеченням сучасних ЗДО (конструкційні матеріали LEGO, «дари» Ф. Фребеля, інтерактивні smart-іграшки, елементарні набори для моделювання) й готовністю вихователів методично правильно їх використовувати.

Аналіз наукових і методичних джерел з проблеми дослідження свідчить про те, що вона є достатньо вивченою. Так, різні аспекти впровадження STEM-технологій у закладах освіти розкривають українські вчені: О. Барна, О.Бутурліна, Д. Васильєва, О. Воронкін, Н. Гончарова, О. Дзюба, В. Жукова, С.Кириленко, О. Кузьменко, О. Лозова, Н. Морзе, Н. Поліхун, І. Сліпухіна, В.Хмуренко та ін. Зокрема, М.Деренюк, аналізуючи теоретико-практичні аспекти інтеграції STEAM-освіти в систему підготовки майбутніх фахівців професійної (професійно-технічної) освіти, зазначає, що в контексті «професійної освіти, де значна увага приділяється прикладному навчанню, STEAM-підхід відкриває нові можливості для вдосконалення освітнього процесу, підвищення мотивації здобувачів, реалізації проєктного та проблемно орієнтованого навчання»[2, с.2]. У свою чергу, Т.Васютіна досліджує використання STEM-технологій у підготовці майбутніх фахівців і узагальнює «напрями втілення STEM-технологій у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи: проєктно-орієнтоване навчання, дослідницький, робота в STEM-лабораторіях (інноваційних класах), використання STEM-симуляцій (моделей), STEM-портфоліо для демонстрації сформованості своїх STEM-компетентностей» [1, с. 330]. С.Діхтяренко у своїх працях вивчає різні аспекти STREAM-освіти у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, акцентуючи увагу на дослідно-експериментальній роботі з дітьми старшого дошкільного віку [3, с.21]. О. Трегуб, Ю.Скібчик розкривають роль та основні підходи STEM-освіти у підготовці майбутніх учителів професійного навчання [5, с.87]. Дослідниці О.Панченко, Ю. Нікітська, О.Михальчук, аналізуючи особливості підготовки майбутніх педагогів до впровадження STEM-освіти в закладах освіти, наголошують на тому, що «майбутнім педагогам необхідно розвивати вміння створювати інтерактивне та захопливе освітнє середовище, сприяючи активній участі дітей у власному

навчанні. Важливою є здатність структурувати та організовувати STEM-завдання, спрямовані на розвиток критичного мислення, творчого підходу та навичок розв'язання реальних проблем» [4, с.505].

Однак, попри чималий науково-методичний доробок учених і практиків у дослідженні зазначеної проблеми, недостатньо, на нашу думку, вивченими є практичні аспекти формування STEM-компетентності майбутнього вихователя.

Мета: обґрунтувати практичні підходи та методи підготовки майбутніх вихователів до реалізації STEM-проектів.

У контексті сучасної дошкільної освіти, STEM-компетентність вихователя – це інтегрована характеристика особистості педагога, яка визначає його здатність організовувати освітній процес на основі міждисциплінарного підходу, поєднуючи природничі науки, технології, інженерію та математику для розв'язання практичних пізнавальних завдань. Зауважимо, що вчені наголошують на тому, що «це не просто сума знань з окремих дисциплін, а вміння синтезувати їх у цілісну діяльність» [3]. О.Панченко, Ю. Нікітська, О.Михальчук, розглядаючи питання готовності майбутніх вихователів та вчителів початкової школи до впровадження STEM-освіти, визначають важливі компоненти, які сприяють успішному освоєнню цього підходу студентами. Зокрема, виділені наступні структурні компоненти STEM-компетентності:

а) когнітивний компонент як розуміння наукової картини світу на рівні, доступному дошкільнику, знання методики інтегрованого навчання й обізнаність у сучасних технологічних трендах (робототехніка, основи програмування, екологічна інженерія);

б) професійно-діяльнісний (технологічний) компонент як уміння перетворювати теоретичну проблему на практичний проєкт; навички роботи зі STEM-обладнанням (LEGO-конструктори, цифрові лабораторії, мікроскопи) та здатність створювати «відкриті завдання», які не мають одного правильного рішення, стимулюючи дитячу винахідливість;

в) особистісно-креативний компонент як готовність майбутнього фахівця до експериментування та ризику (не боятися «неправильного» результату досліду); розвинене інженерне мислення – здатність бачити структуру об'єктів та логіку їхньої взаємодії та критичне мислення й аналітичні здібності [4].

Підтримуємо міркування вчених стосовно того, що формування готовності майбутнього вихователя до впровадження STEM-освіти є складним і багатоаспектним процесом. Важливий напрям у цьому процесі – «інтеграція STEM-дисциплін у професійну підготовку майбутнього педагога спрямований на формування в майбутніх педагогів глибокого розуміння взаємодії між природничими науками, технологіями, інженерією та математикою. Активне використання практичних вправ в межах проблем STEM-освіти, виконання лабораторних робіт, проєктних завдань та проведення дослідницької діяльності спрямовує майбутніх педагогів до використання інноваційних методів навчання у освітньому процесі під час власної професійної діяльності» [4].

Аналіз досвіду педагогічної діяльності свідчить про те, що дієвими у професійній підготовці майбутніх вихователів є воркшопи та майстер-класи, як-

от: «Від гри до інженерії», на яких здійснюється навчання майбутніх вихователів створювати іграшки-автомати, прості механізми з підручних матеріалів (картон, гумки, шпажки). Конструктивним є метод кейс-стаді, за допомогою якого здобувачі освіти вчаться аналізувати реальні ситуації у групі ЗДО, де діти ставлять складні питання про світ, і пошук STEM-відповідей на них. Результативними є розробки авторських STEM-кейсів, наприклад, створення проєктів типу «Як працює млин?», «Чому їде тролейбус?», «Життя насінини» з інтеграцією математичних підрахунків та конструювання.

У процесі вивчення освітніх компонентів «Вступ до спеціальності» та «Педагогіка дошкільна» здобувачі освіти розробляють та аналізують модель «вихователь – дослідник», де STEM-підготовка розглядається як перехід від ролі «ретранслятора знань» до ролі дизайнера освітнього середовища (створення простору, де матеріали провокують дитину на дослідження), ко-дослідника (партнерство з дитиною у пошуку відповідей), модератора наукової дискусії (вміння ставити запитання «Чому?», «Як це працює?», «Що буде, якщо...?»).

Одним із практичних завдань для студентів є зробити порівняльний аналіз традиційного та STEM-орієнтованого вихователя.

Узагальнені відповіді подано в таблиці 1.

Таблиця 1.

Порівняльний аналіз: традиційний і STEM-орієнтований вихователь

Критерій порівняння	Традиційний вихователь	STEM-компетентний вихователь
Роль у групі	Джерело істини, транслятор знань («Говорить і показує»)	Фасилітатор, партнер, модератор дискусії («Спостерігає та скеровує»)
Ставлення до помилки	Помилка – це ознака неуспіху, її треба виправити або уникати	Помилка – це важливий елемент досвіду, привід для нового дослідження
Планування занять	Суворе дотримання конспекту та затвердженого плану	Гнучкість; можливість змінити хід заняття відповідно до запиту та цікавості дитини
Подача матеріалу	Монолог, демонстрація готових зразків («Зроби як я»)	Проблемне запитання, виклик («Як ти думаєш, чому це працює?»)
Використання обладнання	Обмежене (переважно ілюстрації, дидактичні картки).	Широке (цифрові мікроскопи, конструктори, вимірювальні прилади, підручні матеріали)
Взаємодія з дітьми	Директивна: вихователь дає вказівки – діти виконують	Колаборативна: спільний пошук рішення, командна робота над проєктом
Результат навчання	Засвоєння певної суми фактів та відтворення	Сформовані навички критичного мислення, креативність, вміння

	знань	ставити запитання
Міжпредметні зв'язки	Чіткий розподіл (математика окремо, малювання окремо)	Інтегрований підхід: синтез науки, технологій, інженерії, мистецтва та математики
Запитання дитини	«Я тобі зараз розповім, як воно є насправді»	«Цікаво! А як ми можемо це перевірити разом?»

Таблиця демонструє ключові відмінності в підходах вихователів до організації освітнього процесу, взаємодії з дітьми та ставлення до результатів навчання.

Висновок. Забезпечення ефективного впровадження STEM-освіти в професійну підготовку майбутніх вихователів є завданням першочергового значення, оскільки цей підхід визначається не лише передачею теоретичних знань, але й формуванням критичного мислення та розвитком аналітичних здібностей дітей. STEM-компетентний вихователь не просто навчає предметів, він формує тип мислення, який дозволяє дитині бути адаптивною та інноваційною у майбутньому. Основний акцент зміщується з питання «Що ми вчимо?» на питання «Як ми дізнаємося?».

Список використаних джерел:

1. Васютіна Т. Використання STEM-технологій у підготовці майбутніх фахівців. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 73. Том 1. С. 330
2. Деренюк М. П. Теоретико-практичні аспекти інтеграції STEAM-освіти в систему підготовки майбутніх фахівців професійної (професійно-технічної) освіти. *Академічні візії*. 2025. Випуск 47. С.2.
3. Діхтяренко С. STREAM-освіта у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до дослідно-експериментальної роботи з дітьми старшого дошкільного віку. *Сучасні освітні технології у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти. Збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції для науковців, педагогічних працівників, здобувачів вищої освіти, аспірантів, молодих учених (24 жовтня 2025 р.)*. Одеса. 2025. С.21.
4. Панченко О. О., Нікітська Ю. М., Михальчук О. О. Особливості підготовки майбутніх педагогів до впровадження STEM-освіти в закладах освіти. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. № 3(37). С.505.
5. Трегуб О., Скібчик Ю., STEM-освіта у підготовці майбутніх учителів професійного навчання. *Молодь і ринок*. 2024. № 9 (229). С.87.

Віта Бутенко,
*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри
дошкільної і початкової освіти
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка,
м. Суми, Україна*

ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ЗМІН У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: діджиталізація вищої освіти, підготовка майбутніх вихователів, організація інноваційної діяльності, діти дошкільного віку.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується тотальною цифровою трансформацією всіх сфер життєдіяльності. Вища освіта, як фундамент підготовки професійних кадрів, не може залишатися осторонь цих процесів. Діджиталізація освіти – це процес інтеграції цифрових технологій у всі компоненти освітнього процесу: зміст, методи, форми та засоби навчання [2, с. 22]. Вона передбачає не лише використання технічних засобів, але й зміну педагогічного мислення, перехід до відкритої, гнучкої та персоналізованої освіти.

Особливої актуальності проблема діджиталізації набуває у сфері професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Сьогоднішній педагог має бути готовим до організації інноваційної діяльності дітей дошкільного віку в умовах цифрового освітнього середовища, володіти навичками використання цифрових ресурсів, інтерактивних платформ та засобів онлайн-комунікації. Саме тому діджиталізація виступає важливим чинником модернізації системи підготовки майбутніх вихователів.

У нинішній педагогічній науці поняття «інформатизація», «цифровізація» та «діджиталізація» мають різний зміст [1; 3 та ін.]. Інформатизація пов'язується насамперед із забезпеченням освітнього процесу технічними та інформаційними ресурсами. Цифровізація відображає активне впровадження цифрових технологій у професійну діяльність. Натомість діджиталізація характеризує системну трансформацію освіти, що охоплює зміну змісту навчання, форм організації освітнього процесу, методів педагогічної взаємодії та професійної підготовки загалом.

Сутність діджиталізації професійної підготовки майбутніх вихователів проявляється через інтегративність, інноваційність, динамічність та персоналізацію освітнього процесу [2; 4 та ін.]. Інтегративність забезпечує поєднання теоретичної, практичної та цифрової складових навчання в єдиному освітньому середовищі. Динамічність дозволяє оперативно оновлювати зміст освіти відповідно до сучасних суспільних змін. Інноваційність виявляється у впровадженні інтерактивних технологій навчання, а персоналізація – в урахуванні індивідуальних освітніх потреб здобувачів освіти.

Практична реалізація діджиталізації у вищій школі здійснюється через використання сучасних цифрових інструментів. Значну роль відіграють

інтерактивні панелі, мультимедійні дошки та сенсорні екрани, які забезпечують активну взаємодію студентів під час занять, сприяють візуалізації навчального матеріалу та підвищенню рівня мотивації до навчання. Використання такого обладнання дозволяє моделювати цифрове професійне середовище майбутньої діяльності вихователя.

Особливого значення цифрові технології набули в умовах пандемії COVID-19 та воєнного стану, коли виникла потреба забезпечення безперервності освітнього процесу. Платформи Zoom, Microsoft Teams, Google Meet стали важливими інструментами організації дистанційного й змішаного навчання, проведення лекцій, семінарів, консультацій та практичних занять. Їх використання сприяє формуванню навичок професійної комунікації у цифровому середовищі та розвитку командної взаємодії.

Важливим елементом діджиталізації є електронні кабінети студентів та системи управління навчанням, зокрема Moodle, Google Classroom, Talentlms, Canvas. Вони забезпечують структуроване подання навчального матеріалу, організацію самостійної роботи здобувачів освіти, контроль результатів навчання та зворотний зв'язок між викладачем і студентом. Такі системи формують у майбутніх вихователів навички самоорганізації, академічної автономії та управління власною освітньою траєкторією.

Ефективним засобом розвитку творчого потенціалу майбутніх педагогів є цифрові інтерактивні дошки Padlet, Miro, LinoIt та ін., які забезпечують колективну взаємодію в режимі реального часу. Робота на цих платформах сприяє розвитку навичок проєктної діяльності, критичного мислення та спільного розроблення інноваційних освітніх ідей.

Значні можливості для професійної підготовки відкривають сервіси створення цифрового освітнього контенту, зокрема Canva, Genially, Screenity та інші платформи. За їх допомогою студенти навчаються створювати інтерактивні презентації, анімовані дидактичні матеріали, цифрові плакати та ігрові завдання. Такі ресурси дозволяють майбутнім вихователям формувати власний цифровий методичний кейс та організовувати освітню діяльність дітей на інноваційному рівні.

Важливу роль у професійній підготовці відіграють сервіси гейміфікації та контролю знань – LearningApps, Wordwall, Kahoot, Quizizz та інші. Вони сприяють трансформації традиційних дидактичних ігор у цифровий формат, формуванню навичок методичного дизайну та створення інтерактивних навчальних завдань відповідно до вікових особливостей дітей дошкільного віку.

Сучасним напрямом діджиталізації освіти є інтеграція технологій штучного інтелекту у професійну підготовку майбутніх педагогів. Використання генеративних нейромереж сприяє розвитку креативності, цифрового арт-дизайну та навичок створення унікального освітнього контенту. Водночас важливого значення набуває формування цифрової етики та дотримання принципів академічної доброчесності під час використання ШІ-технологій.

Не менш важливими є хмарні сервіси Google Drive, Google Docs, Google Slides та OneDrive, які забезпечують організацію колективної проектної діяльності студентів. Робота в єдиному цифровому просторі формує навички командної співпраці, лідерства, мережевої взаємодії та спільного створення освітніх продуктів.

У межах діджиталізації активно впроваджуються інноваційні методики навчання, зокрема веб-квести та віртуальні екскурсії. Веб-квести сприяють розвитку дослідницьких умінь, навичок пошуку та критичного аналізу інформації, а також здатності до самостійного проектування інноваційних освітніх рішень. Віртуальні екскурсії дозволяють студентам ознайомлюватися з передовим педагогічним досвідом закладів дошкільної освіти, сучасними освітніми просторами та практикою використання цифрових технологій у роботі з дітьми.

Отже, діджиталізація вищої освіти є важливим чинником модернізації професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Вона забезпечує формування цифрової компетентності, готовності до інноваційної діяльності, професійної мобільності та здатності ефективно працювати в умовах сучасного цифрового суспільства. Використання цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів сприяє формуванню нового типу вихователя – творчого, мобільного, технологічно грамотного та готового до роботи з дітьми покоління Альфа.

Список використаних джерел:

1. Гуралюк А.Г., Вараксина Н.В. Цифровізація освіти – імператив її модернізації. Аналітичний огляд. Ч. I: Основні дефініції та нормативно-правові засади. *Цифровізація освіти*. 2021. С. 1–18. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737108/1/Huraliuk_Varaksina_Tsyfrovizatsiya_osvity_ohlyad_2021-1.pdf (дата звернення: 12.05.2026).
2. Дубина М.В., Козлянченко О.М. Концептуальні аспекти дослідження сутності діджиталізації та її ролі в розвитку сучасного суспільства. *Проблеми і перспективи економіки та управління*. 2021. № 3(19). С. 21–32. URL: <http://ppeu.stu.cn.ua/article/view/195621> (дата звернення: 19.03.2026).
3. Корнят В.С., Романишин Ю.Л., Голярдик Н.А. Цифровізація освіти України: перспективи та ризики сьогодення. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випуск 53. Том 1. С. 155–159. URL: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/53/part_1/30.pdf (дата звернення: 12.05.2026).
4. Цюняк О.П. Використання цифрових технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів у закладах освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Випуск 75. Т. 3. С. 128–133.

Діана Венгерська,
здобувачка освіти 4 курсу спеціальності Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Науковий керівник – Марія Замелюк,
канд.пед. наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

ФОРМУВАННЯ ЗНАТЬ ПРО ЛІКАРСЬКІ РОСЛИНИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ З ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ З ПРИРОДНИМ ДОВКІЛЛЯМ

Ключові слова: діти старшого дошкільного віку, заклад дошкільної освіти, екологічне виховання, навколишнє середовище, лікарські рослини.

Сучасна педагогічна наука і практика приділяють особливу увагу екологічному вихованню як важливому напрямку педагогічної діяльності у рамках дошкільної освіти. Екологічне виховання у дошкільному віці багато в чому базується на розвитку у дітей розуміння навколишнього світу та вміння дбайливо ставитися до природи загалом. Екологія як напрям у сучасній дошкільній освіті може розглядатися з точки зору взаємовідносин живих організмів у навколишньому середовищі. Екологія представляє собою науку, засновану на вивченні відносин рослинних і тваринних організмів один до одного в рамках навколишнього середовища та їхніх взаємовідносин.

Період дошкільного дитинства є одним із найважливіших періодів розвитку людини стосовно навколишнього світу. Для цього вікового періоду характерне активне формування ставлення до природи та оточуючих людей, що закладає основи екологічного виховання. У цьому процесі в даний період велика увага повинна приділятися саме питанням побудови правильного ставлення до природи [2, с. 212].

Визначається три рівні формування екологічної вихованості:

- перший включає в себе любов до природи, захоплення її красою та явищами;
- другий рівень передбачає пережиті почуття: переживання, спостереження, осмислення побаченого та почутого в природі. Лісові прогулянки, туристичні походи, екскурсії, екологічна стежка та інші види діяльності мають бути для дітей джерелом любові та ціннісного ставлення до природи. Показники сформованості екологічної культури дітей на другому рівні: дошкільники виявляють інтерес до природи та умов життя людей, оцінюють з позиції добре чи погано, присутня ініціативність і бажання брати участь у природній діяльності, дитина передає свої почуття у різних видах творчості, дотримується правил поведінки в природі, виявляє емпатію та допомагає людям, тваринам, рослинам, які потребують допомоги;

– третій рівень характеризується розумінням дошкільниками ціннісного ставлення до природи та її ресурсів, що відображається в діяльності. Відбувається свідоме дотримання правил і норм поведінки стосовно природи, з'являється особлива спостережливість за станом навколишнього світу, природоохоронні дії [1, с. 308].

Діяльність з вивчення навколишнього світу має такі особливості:

- обов'язкова екологічна та краєзнавча спрямованість;
- усі спостереження мають бути доступними, фіксуватися та трактуватися;
- об'єкти дослідження повинні знаходитися на близькій територіальній відстані, що гарантує безпечне самостійне їх відвідування;
- дослідницькі проекти мають бути короткостроковими, діти повинні бачити результати своєї роботи в короткі терміни;
- бажана колективна зацікавленість з метою вироблення комунікативних умінь;
- для організації співпраці доцільно залучати до роботи членів сімей старших дошкільників [5, с. 236].

У процесі екологічного виховання повинні використовуватися такі умови:

- інтеграція екологічного змісту в різні види діяльності. Це передбачає взаємозв'язок різних видів діяльності, таких як дослідницька діяльність, музика, образотворче мистецтво, фізична культура, ігри, театральна діяльність, читання літератури, моделювання, перегляд телепередач та організація самостійної діяльності дітей;
- створення предметно-розвивального середовища з куточком природи, що сприяє розвитку пізнавальних здібностей дітей. Вони пізнають світ за допомогою всіх органів чуття, їм хочеться бачити, відчувати та досліджувати;
- праця в природі розширює кругозір дітей, формує навички догляду за об'єктами природи;
- спостереження за природою, екскурсії сприяють розвитку аналітичних здібностей дошкільників;
- експериментування допомагає краще зрозуміти сутність природи, виділити закономірності, дослідити вплив людини на природне середовище [3, с. 258].

Формування екологічної вихованості – це формування свідомо правильного ставлення безпосередньо до самої природи у всьому її різноманітті: ставлення до себе як до частини природи, розуміння цінностей життя і здоров'я та їх залежності від стану навколишнього середовища; усвідомлення здатності конструктивно взаємодіяти з природою.

Важливою частиною екологічного виховання є ознайомлення дітей з лікарськими рослинами, оскільки вони є цінною частиною природних ресурсів і мають безпосереднє значення для здоров'я людини. Формування у дошкільників знань про користь лікарських рослин, правила їх збирання та дбайливого ставлення формує усвідомлення цінності природи як джерела життя. Отримані знання дають змогу дітям зрозуміти, що рослини не тільки

прикрашають навколишнє природне середовище, а також є важливими складовими у підтриманні здоров'я, що підсилює мотивацію до їх охорони та збереження [4, с. 201].

Таким чином, екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку є основою формування екологічної культури суспільства. Саме в даному віковому періоді виникає розуміння цінності природи та її користі для людини. Ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з лікарськими рослинами є важливим елементом екологічного виховання, що сприяє формуванню у дітей любові до природи, розвитку спостережливості, відповідальності та практичних навичок використання природних ресурсів.

Список використаних джерел:

1. Аتماзов І. Педагогічні та психологічні аспекти екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвуз. зб. наук. пр. 2024. Вип. 74. Ч. 1. С. 307–311.
2. Дмитренко А. Теоретичні аспекти формування екологічних знань у старших дошкільників. *Дошкільна та початкова освіта* : зб. наук. пр. Бердянського державного педагогічного університету. 2023. Вип. 2. С. 210-218.
3. Замелюк М. Екологічна стежка як компонент розвитку екологічної компетентності дітей дошкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2020. № 3 (78). С. 38–42.
4. Репета С., Джура Н. Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку в закладах дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 50. Ч. 1. С. 199-203
5. Староста В. Екологічне виховання дітей дошкільного віку сутність поняття та педагогічні підходи. *Проблеми екологічної освіти*. 2025. С. 235-238. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/items/594bcdf8-e372-40ca-84fe-d8a40c0d46f3> (дата звернення: 08.04.2026).

*Аліна Власік,
здобувачка освіти 21 ДО групи спеціальності Дошкільна
освіта*

КЗВО «Луцький педагогічний інститут»

Волинської обласної ради,

м. Луцьк,

Україна Науковий керівник –

Алла Бубін,

канд. пед. наук, ст. викладачка кафедри

теорії та методики дошкільної освіти

КЗВО «Луцький педагогічний інститут»

Волинської обласної ради,

м. Луцьк, Україна

СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: співпраця, заклад дошкільної освіти, сім'я, партнерство, форми роботи, дошкільна освіта.

Актуальність проблеми співпраці закладу дошкільної освіти з сім'єю зумовлена необхідністю забезпечення єдності виховного впливу на дитину в умовах сучасних соціальних змін. Саме в дошкільному віці закладаються основи особистості, формуються цінності, навички спілкування та первинні уявлення про навколишній світ, тому взаємодія сім'ї та закладу освіти є важливою умовою гармонійного розвитку дитини.

Відповідно до Закону України «Про освіту», батьки дитини дошкільного віку мають право на отримання педагогічної підтримки, яка реалізується через консультації, тренінги, семінари та інформаційні заходи [2].

Проблему співпраці закладу дошкільної освіти і сім'ї у вихованні дітей дошкільного віку розглядали такі науковці, як Т. Поніманська, А. Богуш, Т. Піроженко, О. Кононко, Н. Гавриш та інші. У своїх працях науковці висвітлюють питання сімейного виховання, взаємодії педагогів і батьків, а також значення партнерства між закладом дошкільної освіти та родиною [3].

Сьогодні зростає зайнятість батьків, змінюються умови сімейного виховання та активно впроваджуються цифрові засоби комунікації, що потребує оновлення форм і методів співпраці між педагогами та родинами. У зв'язку з цим проблема ефективної взаємодії закладу дошкільної освіти з сім'єю набуває особливої значущості та визначає важливість співпраці педагогів і батьків для гармонійного розвитку дитини. Ефективна взаємодія ґрунтується на принципах довіри, взаємоповаги, відкритості та спільної відповідальності за розвиток дитини [4].

У практиці закладів дошкільної освіти застосовуються індивідуальні, колективні та наочно-інформаційні форми співпраці з батьками. Колективні форми роботи. До колективних форм роботи ЗДО з родинами належать

батьківські збори, тематичні групові зустрічі, родинні свята, спільні майстер-класи, тренінги, квести та інші масові заходи, що сприяють співпраці й взаємодії всієї батьківської спільноти.

Індивідуальні форми роботи охоплюють консультації, бесіди, індивідуальні консультаційні маршрути, домашні візити, спостереження та адресну підтримку окремих сімей відповідно до їхніх потреб. Досить поширеними в умовах активного використання інформаційно-комунікативних технологій є наочно-інформаційні форми роботи – стенди, батьківські куточки, буклети, пам'ятки, електронні інформаційні ресурси, відеопоради, презентації та онлайн-розсилки, що забезпечують родини доступною та систематизованою інформацією.

Традиційними є батьківські збори, індивідуальні консультації, бесіди, анкетування, дні відкритих дверей та спільні свята. Вони забезпечують безпосередній контакт між педагогами та родинами та дозволяють оперативно вирішувати питання виховання [4].

Батьківські збори сьогодні набувають більш сучасного формату. Вони проводяться у вигляді тренінгів, дискусій або круглих столів, що дає можливість батькам активно долучатися до обговорення, ділитися досвідом та висловлювати власні погляди на виховання дітей. Такий підхід сприяє підвищенню їхньої педагогічної обізнаності.

Індивідуальні консультації є однією з найефективніших форм роботи, оскільки дозволяють враховувати особливості кожної дитини. Під час таких зустрічей педагог надає батькам рекомендації щодо розвитку мовлення, поведінки, самостійності, організованості, організації життєдіяльності дітей дня та підготовки до школи [4].

У практиці роботи з сім'єю виправдовують себе й такі елементи зв'язку, як окремі доручення і прохання, з якими вихователі звертаються до батьків: пошити національні та професійні костюми для ляльок, налагодити іграшку, допомогти оформити приміщення до свята, написати статтю до стінної газети, допомогти у проведенні екскурсій, культпоходів. Виконання таких доручень наближає батьків до життя закладу дошкільної освіти.

Проведення свят, творчих майстер-класів, спортивних заходів, виставок дитячих робіт і благодійних акцій сприяє зміцненню емоційного зв'язку між дорослими та дітьми. Дитина відчуває підтримку сім'ї, що позитивно впливає на її розвиток.

Найпоширенішими наочно-інформаційними формами роботи є батьківські куточки, тематичні стенди, ширми, дошка оголошень, інформаційні листи, тематичні виставки, анкетування, скринька пропозицій, родинні газети, виставки дитячих робіт, педагогічна бубліотека, реклама книг, публікацій у періодиці, в системі Інтернет з проблем сімейного виховання, запрошення, вітання [4].

Інноваційні форми співпраці закладів дошкільної освіти з родинами з родинами охоплюють інформаційно-навчальні онлайн-зустрічі, інтерактивні консультації, вебінари, цифрові інформаційні ресурси для батьків, а також

спільні творчо-пізнавальні заходи, спрямовані на розширення партнерства між закладом та сім'єю.

Важливе місце у сучасній взаємодії займають цифрові технології. Використання месенджерів (Viber, Telegram), електронної пошти, Google Forms та онлайн-зустрічей дозволяє оперативно передавати інформацію, проводити консультації та отримувати зворотний зв'язок. Такий формат значно спрощує комунікацію та робить її доступною для батьків, що мають щільний робочий графік.

Сімейні клуби та проектна діяльність також є сучасними формами співпраці. У процесі реалізації спільних проектів діти разом із батьками досліджують родинні традиції, створюють творчі роботи, беруть участь у природоохоронних та соціальних ініціативах. Це сприяє розвитку пізнавальної активності та формуванню соціальних навичок.

Сучасні заклади дошкільної освіти приділяють увагу психологічній підтримці сімей. Проводяться консультації практичного психолога, тренінги для батьків, вебінари та заняття з розвитку навичок ефективного спілкування в родині. Це допомагає запобігати конфліктам та покращує емоційну атмосферу у сім'ї.

Важливою умовою ефективної співпраці є партнерський підхід, який передбачає рівноправні взаємини між педагогами та батьками, взаємну довіру, повагу та спільне прийняття рішень щодо розвитку дитини. Співпраця позитивно впливає на емоційний стан дитини. Діти, які відчувають підтримку з боку сім'ї та педагогів, легше адаптуються до колективу, проявляють більшу впевненість у собі та активніше беруть участь у діяльності закладу освіти [4].

Важливим напрямом роботи є підвищення педагогічної культури батьків. Використання консультацій, тренінгів, семінарів і інформаційних матеріалів дозволяє батькам краще розуміти вікові особливості дітей і правильно організувати виховання вдома. Педагогічна підтримка батьків сприяє кращому розумінню вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку. У процесі співпраці з педагогами батьки отримують рекомендації щодо виховання, розвитку мовлення, організації режиму дня та ефективної взаємодії з дитиною в домашніх умовах. Така взаємодія допомагає підвищити педагогічну обізнаність родин, створити сприятливі умови для розвитку дитини та забезпечити єдність виховних впливів закладу дошкільної освіти і сім'ї.

Не менш важливим є індивідуальний підхід до кожної родини. Педагоги враховують рівень педагогічної обізнаності, зайнятість, соціальні умови та потреби сім'ї, що дозволяє зробити співпрацю більш результативною та уникнути формального характеру взаємодії.

Суттєву роль відіграє зворотний зв'язок між закладом дошкільної освіти та батьками. Регулярне опитування, обговорення результатів розвитку дітей та врахування пропозицій родин сприяють удосконаленню освітнього процесу та підвищенню довіри.

Сучасна взаємодія між закладом дошкільної освіти та сім'єю має низку викликів. Одним із них є недостатня залученість частини батьків до освітнього процесу через зайнятість або низьку мотивацію. Це може призводити до

формального характеру співпраці. Іншим викликом є різний рівень педагогічної культури батьків, що ускладнює формування єдиних вимог до дитини. У таких умовах педагогам необхідно використовувати індивідуальний підхід і гнучкі форми роботи [3].

Перспективи розвитку співпраці закладу дошкільної освіти з сім'єю пов'язані з подальшим упровадженням цифрових технологій, удосконаленням інтерактивних форм взаємодії та розширенням партнерських відносин між усіма учасниками освітнього процесу.

Отже, сучасні форми співпраці закладу дошкільної освіти з сім'єю виступають важливою умовою гармонійного розвитку дитини, забезпечення її соціалізації та підвищення якості освітнього процесу. Лише за умови системної та партнерської взаємодії між педагогами і батьками можливе створення цілісного виховного середовища, орієнтованого на інтереси та потреби дитини.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu_u%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення 09.04.2026).
2. Закон «Про дошкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20#Text> (дата звернення 10.04.2026).
3. Лозинська С., Калагурка Н. Співпраця закладу дошкільної освіти і сім'ї у вихованні дітей дошкільного віку на сучасному етапі. *Молодь і ринок*. 2022. № 3-4. С.92-96. URL: <https://mir.dspu.edu.ua/article/view/259955/256327>
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. Київ: Академія», 2013. 408с. URL: <https://studfile.net/preview/5721447/> (дата звернення 10.04.2026).

Аліна Власік,
здобувачка освіти 2 курсу спеціальності Дошкільна освіта
КЗВО « Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Науковий керівник – Аліна Циплюк,
канд. пед. наук, завідувачка кафедри теорії та методики дошкільної
освіти КЗВО « Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

ВПЛИВ ГІПОДИНАМІЇ НА ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: гіподинамія, дошкільний вік, рухова активність, здоров'я, фізичний розвиток, дошкільна освіта.

У сучасних соціокультурних умовах проблема збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку набуває особливої наукової та практичної значущості. Це зумовлено тим, що саме дошкільний вік є сенситивним періодом розвитку дитини, упродовж якого відбувається інтенсивне формування функціональних систем організму, закладаються основи фізичного, психічного та соціального здоров'я, а також формуються первинні поведінкові моделі й життєві звички.

У контексті сучасних тенденцій розвитку суспільства спостерігається суттєва трансформація способу життя дітей, що характеризується зниженням рівня рухової активності, збільшенням тривалості перебування у статичному положенні та активним використанням цифрових технологій. Унаслідок цього проблема гіподинамії набуває дедалі більшого поширення серед дітей дошкільного віку.

Гіподинамія визначається як патологічний стан організму, спричинений недостатнім рівнем рухової активності [3]. Для дитячого організму така проблема є особливо небезпечною, оскільки в дошкільному віці активно формуються опорно-рухова система, м'язовий апарат, координація рухів та функціональні можливості внутрішніх органів. Відтак дефіцит рухової активності негативно впливає на процеси фізичного розвитку та загальний стан здоров'я дитини.

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що однією з основних причин поширення гіподинамії є зміна способу життя сучасної сім'ї. Зайнятість батьків професійною діяльністю обмежує можливості організації активного дозвілля дітей та спільної рухової діяльності. Як наслідок, значна частина часу дошкільників проходить у малорухомих видах діяльності, зокрема під час перегляду мультфільмів, використання планшетів, смартфонів та інших цифрових пристроїв.

Крім того, важливим чинником виникнення гіподинамії є недостатня організація рухового режиму в повсякденному житті дитини. У багатьох сім'ях

не забезпечується належне чергування активної діяльності та відпочинку, обмежується кількість прогулянок і рухливих ігор. Усе це призводить до зниження природної потреби дитини в русі та формування малорухомого способу життя.

Окрему увагу слід приділити впливу цифрових технологій на рівень рухової активності дошкільників. Надмірне використання гаджетів зумовлює тривале перебування дітей у сидячому положенні, що негативно позначається не лише на фізичному розвитку, а й на стані зору, постави та функціонуванні нервової системи. У зв'язку з цим особливого значення набуває проблема раціональної організації екранного часу дітей дошкільного віку.

Результати наукових досліджень свідчать, що недостатня рухова активність негативно впливає на фізичний розвиток дітей дошкільного віку. Зокрема, наслідками гіподинамії можуть бути порушення постави, ослаблення м'язового корсета, надмірна маса тіла, швидка втомлюваність та зниження фізичної витривалості. Крім того, малорухомий спосіб життя сприяє погіршенню функціонування серцево-судинної та дихальної систем, а також послабленню імунного захисту організму [3].

Водночас негативний вплив гіподинамії поширюється не лише на фізичний, а й на психоемоційний розвиток дитини. Рухова активність є важливим засобом емоційного самовираження дошкільника, способом зняття психоемоційного напруження та формою соціальної взаємодії з однолітками. За умов обмеження рухової діяльності у дітей можуть спостерігатися підвищена дратівливість, емоційна нестійкість, замкненість і труднощі у спілкуванні [2].

Крім того, науковці акцентують увагу на взаємозв'язку рухової активності та пізнавального розвитку дитини. Систематичне виконання фізичних вправ позитивно впливає на кровообіг і функціонування головного мозку, що, своєю чергою, сприяє підвищенню концентрації уваги, покращенню пам'яті та ефективності засвоєння нової інформації [2].

Суттєву роль у профілактиці гіподинамії відіграє заклад дошкільної освіти, оскільки саме в освітньому середовищі створюються умови для систематичної рухової активності дітей. Відповідно до положень Базового компонента дошкільної освіти України, одним із пріоритетних напрямів розвитку особистості дитини є формування основ здорового способу життя та забезпечення належного рівня фізичної активності [1].

У практиці роботи закладів дошкільної освіти рухова активність реалізується через проведення ранкової гімнастики, фізкультурних занять, рухливих ігор, фізкультхвилинок та щоденних прогулянок. Зазначені форми роботи сприяють зміцненню здоров'я дітей, розвитку фізичних якостей і формуванню позитивного ставлення до рухової діяльності [4].

Водночас ефективність профілактики гіподинамії значною мірою залежить від професійної компетентності вихователя. Педагог має не лише організовувати рухову діяльність дошкільників, а й формувати у них мотивацію до активного способу життя, створювати позитивний емоційний мікроклімат та враховувати індивідуальні особливості фізичного розвитку кожної дитини.

Особливого значення у профілактиці гіподинамії набуває використання рухливих ігор, які є природною та емоційно привабливою формою діяльності для дітей дошкільного віку. У процесі ігрової діяльності діти активно рухаються, розвивають координацію рухів, швидкість реакції, витривалість і навички соціальної взаємодії. Саме тому систематичне включення рухливих ігор в освітній процес розглядається як одна з важливих педагогічних умов профілактики недостатньої рухової активності.

Профілактика гіподинамії у дітей дошкільного віку повинна мати комплексний та системний характер. Насамперед важливим є забезпечення достатнього рівня щоденної рухової активності, що відповідає віковим та індивідуальним особливостям дитини. Регулярна фізична активність сприяє гармонійному фізичному розвитку, зміцненню опорно-рухового апарату, формуванню правильної постави та розвитку витривалості.

Важливим напрямом профілактичної роботи є дотримання раціонального режиму дня. Оптимальне чергування рухової активності, відпочинку та навчальної діяльності забезпечує підтримання належного рівня працездатності й запобігає перевтомі дитини.

Не менш значущим чинником є створення безпечного та стимулюючого предметно-просторового середовища. Наявність достатнього простору для рухової діяльності, спортивного обладнання та ігрових майданчиків створює умови для самостійної фізичної активності дітей.

Водночас ефективність профілактики гіподинамії значною мірою залежить від співпраці закладу дошкільної освіти та сім'ї. Саме батьки формують первинні звички дитини, тому їхній особистий приклад є важливим чинником виховання потреби в активному способі життя. Організація сімейного дозвілля, прогулянок, спортивних ігор та інших видів спільної рухової діяльності позитивно впливає як на фізичний, так і на психоемоційний розвиток дошкільника.

Висновки

Отже, проблема гіподинамії серед дітей дошкільного віку є однією з актуальних проблем сучасного суспільства. Недостатній рівень рухової активності негативно позначається на фізичному здоров'ї, психоемоційному стані та загальному розвитку дитини. У зв'язку з цим особливого значення набуває організація системної профілактичної роботи, спрямованої на забезпечення належного рівня рухової активності дошкільників.

Таким чином, ефективна профілактика гіподинамії передбачає комплексний підхід, що охоплює діяльність закладу дошкільної освіти, сім'ї та соціального середовища загалом. Формування у дітей потреби в активному способі життя, раціональна організація рухового режиму та створення сприятливих умов для фізичної активності є необхідними передумовами збереження й зміцнення здоров'я дітей.

URL:

https://mon.gov.ua/staticobjects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redakt_siyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf

2. Богінч О. Л. Фізичне виховання дітей дошкільного віку. Київ : Генеза, 2012. 256 с.
3. Вільчковський Е. С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Київ : Вища школа, 2008. 312 с.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Київ : Академвидав, 2015. 456 с.

Волох Ольга,
студентка 4-го курсу, спеціальності 012 Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
 Науковий керівник –
Світлана Боярчук,
викладач кафедри теорії
та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

РОЗВИТОК ЛЕКСИКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДНИХ ІГОР

Ключові слова: народні ігри, етнолексика, збагачення лексики, активізація лексики, мовленнєві засоби, мовленнєвий розвиток дітей старшого дошкільного віку.

Вагому роль у мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку відіграють народні ігри, які мають значний потенціал для збагачення словникового запасу та формування виразності мовлення. Вони є важливим елементом національної культури, допомагають дітям природно опанувати українську мову в ігровій діяльності. Такі ігри розвивають уміння будувати діалогічне й монологічне мовлення, сприяють формуванню мовленнєвої компетентності. Їх характерною рисою є мовленнєвий супровід: лічилки, римовані тексти, загадки та заклички, що розширюють мовленнєвий досвід дитини. У результаті діти краще засвоюють інтонацію, ритм, темп і мелодику мовлення, що позитивно впливає на розвиток мовлення.

Результативність збагачення словника значною мірою залежить від того, наскільки діти розуміють зміст гри та систематично залучаються до мовленнєвих вправ. Активне використання етнолексики, епітетів і порівнянь у різних видах діяльності прискорює розширення словникового запасу й підвищує мовленнєву компетентність. Залучення дошкільників до художньо-мовленнєвої діяльності на основі українських народних ігор сприяє активізації лексики: мовлення дітей стає більш образним, емоційно насиченим і поповнюється новими словами та виражальними засобами.

Іншакова І. Є вважає, що розробка методичних рекомендацій для впровадження народних ігор у процес виховання дітей дошкільного віку повинна включати кілька важливих етапів. Перш за все, необхідно ознайомити дітей з історією та значенням народних ігор як частини національної культури. Це можна здійснити через розповіді або показ відео, що демонструють традиційні ігри [3].

Особливу зацікавленість викликають ігри, у яких органічно поєднуються рух, слово та пісенний компонент, зокрема: «Соловєчку, сватку, сватку», «Розлилися води», «Вербовая дощечка», «Мак», «Кривий танець», «Панас»,

«Їду, їду», «Звідки ти?», «Горюдуб», «На чім стоїш?», «Іваночку, покинь схованочку», «Ірву, ірву горішечки», «Плетений шум», «Журавель» та інші. У процесі такої діяльності діти не лише активно взаємодіють між собою, а й природно засвоюють нові слова, мовленнєві звороти та виразні засоби. Це сприяє формуванню насиченого, емоційно виразного мовлення, що позитивно впливає на загальний мовленнєвий розвиток.

У змісті народних ігор широко представлена побутова лексика, пов'язана з предметами та явищами повсякденного життя, наприклад, свитка, макогін, ослін, миска. Поряд із діалектними елементами використовуються й наддіалектні мовленнєві засоби, що сприяють зближенню різних говірок із літературною мовою та її художнім стилем.

Мовлення дітей дошкільного віку також збагачується зменшувально-пестливими формами та образними словами, які надають висловлюванням емоційності й виразності. Виконання дидактичних вправ на основі римованих текстів допомагає дітям відчувати гармонію мови, навчатися добирати рими та усвідомлювати естетичну цінність слова. Систематичне використання народних ігор забезпечує поповнення словника синонімами, антонімами, метафорами, епітетами, порівняннями та різноманітними граматичними формами, а багаторазове повторення лексичних одиниць у процесі гри сприяє їх закріпленню та активному вживанню [3].

Процес збагачення словника відбувається послідовно: від добору лексики відповідно до змісту ігор і пояснення її значення до практичного використання у мовленнєвих ситуаціях та творчих видах діяльності, таких як інсценування, ігри-драматизації чи складання власних висловлювань. Це створює умови для свідомого опанування мовленнєвих засобів і розвитку словника дітей.

Педагог має не лише ознайомлювати дітей зі змістом гри, а й пояснювати значення нових слів, заохочувати їх до активного вживання лексики у мовленнєвих ситуаціях, застосовувати словесні імпровізації. Такий підхід забезпечує поступовий перехід від розуміння слова до його самостійного використання.

Застосування народних ігор у роботі з дітьми від відтворення змісту до творчої імпровізації сприяє активному поповненню мовлення різноманітними лексичними засобами. У ході ігрової діяльності слово не лише засвоюється, а й закріплюється через систематичне повторення та практичне використання, що забезпечує його перехід в активний словниковий запас дитини [4].

Використання народних ігор у роботі з дітьми дошкільного віку доцільно здійснювати поетапно. Насамперед важливо сформулювати у дітей уявлення про народні ігри як складову культурної спадщини, використовуючи пояснення, ілюстративні матеріали, відеофрагменти та обговорення змісту ігор. У процесі такої роботи доцільно акцентувати увагу на нових словах, їх значенні, правильній вимові та вживанні у мовленні.

Крім того для збагачення словника дітей дошкільного віку важливим є: відбір лексики за змістом українських народних ігор; ознайомлення дітей з українськими народними іграми, змістовий аналіз їх; пояснення значення дібраної лексики і усвідомлення дітьми ролі порівнянь, етнолексики, епітетів в

українських народних іграх; збагачення словника категоріями мови в мовленнєвих ситуаціях; самостійне продукування фразеологізмів, порівнянь, епітетів, зменшувально-пестливих слів; закріплення набутих навичок у процесі використання творчих завдань.

До прикладу, першу групу становлять рухливі ігри з елементами діалогу, зокрема «Кози», «Панас», «Гуси», «Жмурки», «Сірий кіт», «Залізний ключ» та інші. Їх характерною особливістю є наявність чіткої мовленнєвої взаємодії між учасниками. Такі ігри сприяють формуванню навичок побудови запитань і відповідей, активізують мовлення та розширюють лексичний запас у природній ігровій ситуації.

Доцільним є також проведення спеціально організованих занять, з використанням народних ігор. У їх межах педагог пояснює значення нових слів і понять («Бондар», «Шевчик»), організовує заучування текстів, розподіл ролей і відпрацювання діалогів, після чого діти переходять до безпосереднього виконання ігрових дій.

Народні ігри, що використовуються у роботі з дітьми старшого дошкільного віку, доцільно систематизувати за їх змістом, формами організації та мовленнєвим потенціалом. Такий підхід дозволяє ефективніше застосовувати їх у процесі розвитку мовлення та збагачення словникового запасу дітей.

Отже, народні ігри виступають потужним чинником формування лексичного складу мовлення дітей дошкільного віку. Вони не лише сприяють збагаченню та активізації словника, а й забезпечують гармонійне поєднання мовленнєвого, пізнавального та соціокультурного розвитку дитини, створюючи передумови для успішного навчання. Вони є важливим елементом національної культури, допомагають дітям природно опановувати лексику в ігровій діяльності.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти.
URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник. Вид. 2-ге, доповнене. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.
3. Іншакова І.Є. Специфічні особливості застосування народних ігор в навчально-виховному процесі закладу дошкільної освіти. *Історія педагогіки*. 2025. Вип.79. Том 1. С. 222-225.
4. Купіна І. О., Гнатовська К. С. Збагачення словника дітей старшого дошкільного віку засобами експресивної лексики. *Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова*. 2025. Вип. 104. С.63-68
5. Паласевич І. Особливості розвитку словника дітей старшого дошкільного віку. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 49, том 2, 2022. С.126-131.

Олена Воробей,
студентка 4-го курсу, спеціальності 012 Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Науковий керівник –Світлана Боярчук,
викладач кафедри теорії та методики
дошкільної освіти КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

МОТИВИ ПЕТРИКІВСЬКОГО РОЗПИСУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ДЕКОРАТИВНОГО МАЛЮВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: декоративне малювання, уміння, дитина старшого дошкільного віку, петриківський розпис, формування умінь.

Декоративне малювання сприяє всебічному розвитку дитини дошкільника. Під час навчання декоративним видам діяльності діти набувають знань, розширюють свій кругозір; засвоюють кольори, які використовують для зображення, набувають уміння розрізняти побачене; гармонійно поєднувати кольори, їх відтінки у візерунку, добирати певні кольорові поєднання відповідно кольору фону; навчаються техніці малювання: широкі прямі лінії, мазки у різному положенні, крапки, круги, кільця. Звідси, очевидно є *актуальність проблеми.*

Мета – проаналізувати мотиви петриківського розпису як засобу формування умінь декоративного малювання в дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що формування умінь декоративного малювання дітей є цілісним педагогічним процесом, що поєднує мотиваційні, пізнавальні, діяльнісні та творчі складники [1]. Взаємодія зазначених компонентів забезпечує ефективний розвиток художньо-творчих здібностей дитини та створює підґрунтя для подальшого естетичного й особистісного зростання. Цей процес є складним і цілеспрямованим, ґрунтується на дотриманні системи принципів: принципу доступності та вікової відповідності, наочності, систематичності та послідовності, активності та творчої самостійності, емоційної насиченості, інтеграції різних видів діяльності, опори на народне декоративне мистецтво, індивідуального підходу, позитивного оцінювання. Дотримання зазначених принципів забезпечує ефективне формування умінь декоративного малювання у дітей, створює умови для розвитку їхньої творчої активності, художнього смаку та естетичної культури. Учені розкривають місце і роль петриківського розпису в освітньому процесі. Так, А. Микуліна досліджувала вплив українських декоративних розписів на декоративне малювання дошкільників. Дослідники стверджують,

що програмою занять з декоративних видів діяльності у закладі дошкільної освіти передбачені такі завдання:

1. Розвивати естетичне сприйняття при безпосередньому ознайомленні з творами декоративного мистецтва – розписом.
2. Вчити дітей розуміти значення і красу декоративного малювання.
3. Вчити композиції візерунків на папері різної форми, на площинних предметах.
4. Вчити гармонійно поєднувати кольори та їх відтінки у декоративному малюванні.
5. Оволодіти технічними прийомами декоративного малювання.
6. Вчити виконувати колективні роботи, складати панно з окремих декоративних візерунків за мотивами петриківського розпису [4].

У свою чергу, вчені визначають петриківський розпис як унікальне явище українського народного декоративно-прикладного мистецтва, що має значний педагогічний потенціал у формуванні умінь декоративного малювання дітей старшого дошкільного віку. Його образна мова, декоративна виразність, ритмічність і яскраве колористичне рішення відповідають віковим особливостям дошкільників та сприяють активному залученню дітей до художньо-творчої діяльності [1; 4].

У контексті нашої роботи цікавим виявився досвід Альони Гайдаш «Петриківський розпис як засіб розвитку творчого потенціалу дітей старшого дошкільного віку». За інноваційним потенціалом досвід роботи формувався в умовах освітнього процесу закладу дошкільної освіти на заняттях з образотворчої діяльності дітей старшого дошкільного віку і характеризується як модифікаційний [2]. Педагог визначає умови, за яких можливий розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку засобами декоративного петриківського розпису: спілкування дітей зі справжніми зразками петриківського малярства; створення атмосфери для емоційного, образного сприйняття творів народного мистецтва; включення дитини в різні види художньої діяльності, засновані на матеріалі петриківського розпису; створення предметно-розвивального середовища, що дає можливість кожній дитині проявити свої індивідуальні особливості, творчі можливості; спрямованість процесу навчання на творче відображення вражень від творів петриківського розпису; врахування індивідуальних особливостей кожної дитини; процес навчання забезпечений спеціально укладеною парціальною програмою з навчання дітей дошкільного віку петриківського розпису [2].

Одним з найважливіших факторів розвитку творчого потенціалу дітей старшого дошкільного віку при знайомстві з петриківським розписом є використання спеціальних методів і прийомів. У процесі використання даних методів у дітей проявляються нові оригінальні способи зображення, активізується пошук відповідних виразно-художніх засобів для втілення задуму. Так, на заняттях встановлюється асоціативний зв'язок з вже наявним досвідом, що дає можливість за допомогою творів декоративного мистецтва відновити побачене і пережито раніше. Це викликає у дітей певні почуття, емоції, настрій.

У дітей з'являється бажання уважніше розглядати вироби народних майстрів, висловлювати про них свою думку, створювати прекрасне своїми руками. В процесі сприйняття творів декоративного мистецтва діти доторкаються до матеріалу, з якого він виготовлений, що дозволяє активізувати почуття дітей при безпосередньому зіткненні з матеріалом, відчутти його тепло.

При сприйнятті дітьми творів декоративно-ужиткового мистецтва доцільно використовувати музику, характер якої співзвучний даному твору, тобто відбувається одночасний вплив на зоровий і слуховий аналізатори. Це в свою чергу полегшує процес сприйняття, робить його більш глибоким, витонченим. Усе це разом єдиний процес, єдина система, що підвищує ефективність освітнього процесу і позитивно впливає на загальний розвиток дітей дошкільного віку, сприяє формуванню умінь і навичок [2].

Отже, петриківський розпис ґрунтується на використанні стилізованих рослинних і зооморфних мотивів, що мають символічний зміст і вирізняються декоративною узагальненістю. Основними мотивами розпису є квіти, ягоди, листя, птахи, гілки, що легко сприймаються дітьми та викликають позитивний емоційний відгук.

Аналіз різних наукових джерел свідчить про те, що педагогічна цінність петриківського розпису полягає в тому, що він поєднує простоту образів звишуканістю; ґрунтується на повторюваності та ритмічності елементів; використовує яскраву, контрастну кольорову гаму; передбачає свободу творчої інтерпретації.

Зазначені особливості роблять мотиви петриківського розпису доступним і ефективним засобом збагачення дитячих малюнків. У ході дослідження встановлено, що використання мотивів петриківського розпису в освітньому процесі сприяє цілеспрямованому формуванню образотворчих умінь, зокрема:

- композиційних умінь – розміщення елементів на площині, дотримання симетрії, рівноваги та цілісності орнаментальної композиції;
- колористичних умінь – добір гармонійних кольорових поєднань;
- виконання характерних елементів: «зернятко», «гребінець», «перехідний мазок», розвиток точності й плавності рухів;
- створення стилізованих образів, варіювання мотивів, самостійне художнє вирішення задуму.

Таким чином, мотиви петриківського розпису виступають ефективним інструментом інтегрованого розвитку художньо-творчих здібностей дітей. Для дітей старшого дошкільного віку характерне прагнення до емоційної виразності та яскравості образів, що повністю узгоджується з художньою мовою петриківського розпису. У цьому віці діти вже здатні розрізняти основні декоративні елементи; усвідомлювати принципи ритмічного повторення; поступово переходити до творчого варіювання мотивів.

Отже, поступове ознайомлення з елементами та мотивами петриківського розпису сприяє переходу від репродуктивної діяльності до продуктивної, що є важливою умовою формування повноцінних умінь декоративного малювання.

З аналізу наукових, методичних джерел і практичної діяльності можна зробити висновок, що мотиви петриківського розпису можуть бути інтегровані

в заняття з образотворчої діяльності; художньо-естетичні проєкти; ігрову діяльність. Таке поєднання сприяє не лише розвитку художніх умінь, а й формуванню національної самосвідомості, емоційно-ціннісного ставлення до культурних традицій.

У ході дослідження також з'ясовано, що ефективність формування умінь декоративного малювання у дітей старшого дошкільного віку забезпечується за умови: систематичної організації художньо-творчої діяльності; інтеграції декоративного малювання з іншими видами діяльності (музичною, ігровою, пізнавальною); створення естетично збагаченого предметно-розвивального середовища; педагогічної підтримки творчої самостійності дітей.

Як висновок, стверджуємо, що особливості формування умінь декоративного малювання у дітей старшого дошкільного віку визначаються віковими можливостями, психолого-педагогічними умовами та специфікою декоративного мистецтва. Цілеспрямована й методично обґрунтована робота педагога сприяє розвитку художньо-творчого потенціалу дітей та формуванню основ естетичної культури. Мотиви петриківського розпису є ефективним педагогічним засобом формування умінь декоративного малювання у дітей старшого дошкільного віку. Їх використання забезпечує художньо-творчий розвиток, сприяє формуванню естетичного смаку, творчої активності та позитивного ставлення до українського декоративного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Гайдаш А.В. Петриківський розпис як засіб розвитку творчого потенціалу дітей старшого дошкільного віку https://pedvistavka.at.ua/publ/2015_ko_pochatkova_ta_doshkilna/doshkilna_osvita/petrikivskij_rozpis_jak_zasib_rozvitku_tvorchogo_potencialu_ditej_starshogo_doshkilnogo_viku/46-1-0-751 (дата звернення 15.12.2025).
2. Гарькава Т. Петриківський декоративний розпис. Підручник. Дніпро: Ліра, 2017. 220 с.
3. Лозинська Є. Українське народознавство дітям дошкільного віку: метод. посібн. для дошкільн. закл. Львів: Оріяна-Нова, 2018. 208с.
4. Микуліна А. К., Седлак К. Д. Педагогічні умови ефективної декоративної діяльності дошкільників засобами творів декоративно-прикладного мистецтва. *Наука майбутнього: збірник наукових праць студентів, аспірантів та молодих вчених*. Мукачево: РВВ МДУ, 2023. Вип. 1(11). С. 72-75.
5. Сухорукова Г. В., Дронова О. О., Голота Н. М., Янцур Л. А. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник за заг. ред. Г. В. Сухорукової. 4-те видання. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2019. 378 с.
6. Янцур Л. А., Сивенко Н. Ф. Педагогічні умови організації декоративної діяльності старших дошкільників за мотивами українських народних промислів: *Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти: Матеріали Других Міжнародних педагогічних читань пам'яті професора Т. І. Поніманської*. Рівне : О. Зень, 2019. С. 164-166.

ВИХОВАННЯ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Софія Гордійчук, здобувачка освіти ЗІДО ф групи спеціальності 012 Дошкільна освіта факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва
КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Науковий керівник – **Алла Бубін**,
канд. пед. наук, ст. викладачка кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Ключові слова: виховання, позитивне ставлення до школи у дітей старшого дошкільного віку, вправи, ігри.

Підготовка дитини до навчання у школі виступає важливим етапом її виховання та освіти як у сім'ї, так і в закладі дошкільної освіти. Зміст цієї підготовки визначається вимогами, які висуває сучасна школа до дитини та науковими підходами сучасних дослідників.

Вирішенню важливих питань підготовки дітей дошкільного віку до навчання у школі присвячено вітчизняні психолого-педагогічні дослідження, проведені Б. Андрієвським, О. Коробко, С. Коробко, К. Крутій, С. Ладивір, Н. Отрощенко, Т. Піроженко, Т. Поніманською.

Початок шкільного навчання спричиняє істотні зміни у способі життя та діяльності дитини. Успішність навчання значною мірою залежить від наявності у дитини бажання вчитися, позитивного ставлення до освітнього процесу, сформованих психологічних установок та здатності виконувати поставлені завдання. Школа постає як початок нового життєвого етапу, відкриваючи перед дитиною світ знань, правил поведінки, обов'язків і різноманітних взаємин із людьми різного віку та характеру.

Розгляд теоретичних аспектів проблеми формування позитивного ставлення до школи потребував звернення до сучасних наукових. Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що готовність дитини до школи розглядається як сукупність фізичних і психологічних характеристик, які формуються у старшому дошкільному віці та виступають передумовою успішного переходу до систематичного навчання. Як зазначає О. Белова, рівень цієї готовності визначається сформованістю особистісних якостей дитини. Готовність до школи має комплексний характер, адже включає різні компоненти, кожен із яких є необхідним для успішної адаптації до нових умов. Тому підготовка дитини передбачає її всебічний, послідовний і планомірний розвиток, що забезпечує досягнення успіху в різних сферах життя [1].

Узагальнення та систематизація наукових підходів дають змогу визначити особливості формування мотиваційної готовності дитини до школи. Це поняття розглядається Т. Поніманською як прагнення дитини до навчання, бути школярем; достатньо високий рівень пізнавальної діяльності і мислительних операцій; володіння елементами навчальної діяльності; певний рівень соціального розвитку. Все це забезпечує психологічні передумови включення дитини в колектив, свідоме, активне засвоєння навчального матеріалу, виконання різноманітних шкільних обов'язків. Свідченням мотиваційної готовності є наявність у дитини бажання йти до школи і вчитися, сформованість позиції майбутнього школяра. Якщо в дитини сформувалися адекватні уявлення про школу, вимоги до нової поведінки, вона не відчуватиме труднощів у прийнятті нової позиції, легко засвоюватиме норми і правила навчальної діяльності та поведінки в класі, взаємини з учителем і школярами [4]. Мотиваційна готовність проявляється через інтерес до школи, сформованість внутрішньої позиції учня, а також через пізнавальну потребу й ініціативність дитини.

А. Кернас, А. Жук та В. Корженко стверджують, що позитивне ставлення до школи є складною особистісною характеристикою, що включає бажання дитини навчатися, її сприйняття навчання як серйозної та значущої діяльності. Воно ґрунтується на поєднанні пізнавальних і соціальних мотивів. Наявність такого ставлення передбачає сформованість у дітей адекватних і різноманітних уявлень про школу та шкільне життя, емоційно позитивне ставлення до майбутнього навчання, а також достатній рівень пізнавальної активності [2].

Водночас спостерігається ситуація, коли у практиці підготовки дітей до школи недостатньо враховується загальний психологічний розвиток дитини, а перевага надається формуванню її пізнавальної сфери. Це зумовлює необхідність більш глибокого вивчення проблеми виховання позитивного ставлення до школи у дітей старшого дошкільного віку. Важливим є розуміння особливостей формування мотиваційної готовності, що дає змогу визначити ефективні шляхи та методи формування позитивного сприйняття школи.

Для формування у дітей старшого дошкільного віку позитивного уявлення про школу вихователі у освітньому процесі практикують різноманітні засоби: робота з дитячою літературою, зміст якої пов'язаний зі шкільною темою, ознайомлення з правилами поведінки та життя учнів, екскурсії до закладів загальної середньої освіти, сюжетно-рольова гра «Школа», звернення до творів мистецтва, зображувальна діяльність на шкільні теми, бесіди, розповіді дорослих про своє навчання та улюблених вчителів, ознайомлення з прислів'ями та приказками, які підкреслюють значення книг, навчання та освіти, словесні та дидактичні ігри на шкільну тематику.

Іншим аспектом позитивного ставлення до школи є розвиток пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку, адже пізнавальна потреба є природною потребою дитини. Виховання позитивного ставлення до школи відбуватиметься успішніше, якщо буде створений сприятливий емоційний фон для цього, при якому буде забезпечене повноцінне спілкування дитини з дорослими, залучення дитини в коло інтересів родини. Важливо у вихованні

позитивного ставлення до школи під час пізнавальних бесід з дітьми, в їхній ігровій діяльності підтримувати бажання дитини ставити питання, проявляється як схвалення, доброзичливість, уважність, повага, готовність відповісти [3, с. 87].

На констатувальному етапі дослідження ми визначали рівень сформованості позитивного ставлення до школи у дітей старшого дошкільного віку про школу за показниками навчальної мотивації та інтересу до школи. Отримані результати засвідчили, що 50% дітей мають низький рівень позитивного ставлення до школи, що пояснюється недостатньою мотиваційною готовністю до навчання та домінуванням ігрових і зовнішніх мотивів. У 37,5% дітей виявлено середній рівень, що свідчить про часткову готовність до навчання без чітко вираженого домінування певного мотиву. Високий рівень позитивного ставлення до школи продемонстрували 12,5% дітей, які виявили достатню мотиваційну готовність до навчання. Такі результати зумовили необхідність розроблення спеціальної методики формування позитивного ставлення до школи.

Рис. 1. Рівні сформованості позитивного ставлення до школи дітей старшого дошкільного віку (констатувальний)

У процесі формувального етапу дослідження було апробовано методику, спрямовану на розвиток позитивного ставлення до школи у дітей старшого дошкільного віку. Значна увага приділялася використанню дитячої літератури шкільної тематики, яка сприяла формуванню усвідомленої мотивації до навчання, розкривала значущість шкільного навчання та його суспільну роль. У роботі також застосовувалися спеціальні вправи («Інструкція», «Урок чи перерва», «Склади фігуру», «Шкільні знаки», «Шкільний рюкзак для Білочки»), ігри («Тихо – голосно», «Скарбничка першокласника», «Я хочу до школи, бо...», «Що лежить у шкільному рюкзаку?», «Розкажи Барвінку про правила поведінки у школі»), які допомагали дітям краще зрозуміти зміст шкільного життя, сформуванню відповідних уявлень та навички поведінки. Важливим елементом стала сюжетно-рольова гра «Школа», що давала змогу дітям відтворювати шкільні ситуації та засвоювати роль учня. Окремо були розроблені методичні рекомендації для батьків, спрямовані на підтримку формування позитивного ставлення до школи у дітей.

Результати контрольного етапу продемонстрували позитивні зміни у рівні сформованості мотиваційної готовності. Частка дітей із низьким рівнем зменшилася до 12,5%, тоді як кількість дітей із високим рівнем зросла до 50%. При цьому 37,5% дітей перебували на середньому рівні.

Таким чином, порівняння результатів дослідження свідчить про наявність позитивної динаміки у формуванні позитивного ставлення до школи, що підтверджує ефективність запропонованої системи роботи.

Список використаних джерел:

1. Белова О.Б. Матерія особистісної готовності до навчання в школі дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 78. С. 32-37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2021_78_7. (дата звернення: 07.02.2026)
2. Кернас А.В., Жук А.М., Корженко В.О. Індивідуальні особливості готовності дітей до вступу в школу. *Ментальне здоров'я*. 2024. № 1. С. 29-34. URL : <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2024-1-5>. (дата звернення 08.02.2026)
3. Курчатова А., Вегера Т. Мотиваційна готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі : Співвідношення ключових понять. *Молодий вчений*. 2022. Вип. 9 (109). С. 78-81.
4. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : Навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2018. 406 с.
5. Яніка-Панек Т. Теоретичні основи зрілості та готовності дитини до школи. *Мистецька освіта : зміст, технології, менеджмент*. 2018. Вип. (13). С.56-70.

Наталія Губкович,

*здобувачка освіти 3 курсу спеціальності Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна*

Науковий керівник – Марія Замелюк,

*канд. пед. наук, викладачка кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна*

ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ТА ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: екологічна освіта, дошкільний вік, пізнавальна активність, природне середовище, екологічна свідомість, розвиток дитини, критичне мислення, екологічне виховання

Сучасні діти дедалі більше віддаляються від природного середовища, що зумовлено урбанізацією, зменшенням кількості відкритих просторів та зростанням впливу цифрових технологій. Це може негативно позначатися на їхньому фізичному та психічному здоров'ї, рівні соціалізації та пізнавальній активності. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема екологічного виховання дітей дошкільного віку.

Проблема екологічного виховання дітей була предметом дослідження як класиків педагогіки (Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребель, М. Монтесорі, В. Сухомлинський), так і сучасних учених (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій, Т. Поніманська). У працях дослідників підкреслюється важливість створення розвивального природного середовища та формування екоцентричного типу мислення у дітей з раннього віку.

Сучасні науковці (Г. Беленька, Н. Горопаха, Н. Лисенко та ін.) наголошують на необхідності формування екологічної свідомості як складової гармонійного розвитку особистості.

Екологічна освіта передбачає не лише передачу знань про природу, а й формування в дітей здатності самостійно досліджувати навколишній світ, ставити запитання та робити власні висновки. Дітей заохочують досліджувати, аналізувати причини природних явищ і формувати власне ставлення до них, що сприяє розвитку критичного та творчого мислення.

Безпосередня взаємодія з природою має вагомий вплив на всебічний розвиток дитини. Перебування на свіжому повітрі сприяє покращенню фізичного здоров'я, зниженню рівня стресу, розвитку соціальних навичок та підвищенню академічної успішності. Природне середовище створює умови для вільної діяльності дітей: вони досліджують, експериментують, вигадують ігри, взаємодіють із природними об'єктами [3].

Такі види діяльності дозволяють дітям ризикувати в безпечних умовах, відкривати нові явища, ставити запитання та самостійно знаходити відповіді. Це сприяє розвитку самостійності, ініціативності та творчості. Взаємодія з

природою також формує емоційний зв'язок із довкіллям, що є основою екологічно відповідальної поведінки.

У природному середовищі закладу дошкільної освіти діти спостерігають взаємозв'язки між живими організмами, їх пристосування до умов існування, різноманітність форм життя та процеси розвитку. Це сприяє формуванню цілісного уявлення про природу та місце людини в ній [1].

Екологічне виховання дітей молодшого дошкільного віку є особливо важливим у контексті глобальної екологічної кризи, яка значною мірою зумовлена антропоцентричним ставленням людини до природи [2]. Закон України «Про дошкільну освіту» та Базовий компонент дошкільної освіти визначають екологічне виховання як важливу складову формування особистості дитини.

Таблиця 1

Вплив взаємодії з природним середовищем на розвиток дітей дошкільного віку

Сфера розвитку	Прояви впливу природного середовища	Результати для розвитку дитини
Пізнавальна	Спостереження за природними явищами, експериментування, дослідження	Формування допитливості, розвиток мислення, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки
Емоційна	Переживання краси природи, захоплення, радість від відкриттів	Формування позитивних емоцій, зниження стресу, розвиток емпатії
Соціальна	Спільні ігри на природі, взаємодія з однолітками	Розвиток комунікативних навичок, співпраці, взаємодопомоги
Фізична	Рухлива діяльність (біг, стрибки, лазіння)	Зміцнення здоров'я, розвиток координації та витривалості
Творча	Створення ігор, використання природних матеріалів	Розвиток уяви, креативності, самовираження
Екологічна	Догляд за рослинами і тваринами, участь у природоохоронній діяльності	Формування екологічної свідомості та відповідальної поведінки

Таким чином, створення умов для активної взаємодії дітей із природним середовищем є необхідною передумовою формування екологічної свідомості, розвитку пізнавальної активності та виховання відповідального ставлення до довкілля.

Отже, екологічна освіта є важливим чинником розвитку пізнавальної активності та екологічної свідомості дітей дошкільного віку. Вона сприяє формуванню критичного мислення, творчих здібностей та відповідального ставлення до природи. Взаємодія з природним середовищем забезпечує гармонійний розвиток дитини, позитивно впливає на її фізичне та психічне здоров'я, а також формує основи екологічної культури.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці ефективних методів екологічного виховання, зокрема використання екологічної казки як засобу формування екологічної свідомості дітей молодшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Замелюк М., Луцик Т., Самойліч А. Особливості екологічного виховання дітей дошкільного віку. Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства: Матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (20-21 жовтня 2021 р.). Кременчук, 2021. С.205-208.
2. Іванчук С. Сутність поняття екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. № 78. С. 74–78.
3. Загородня Л. Дитина в природному довкіллі: Впроваджуємо оновлений БКДО. *Дошкільне виховання*. 2021. №6. С. 3-7

Гребенюк Яна

здобувачка освіти 2-го курсу, спеціальності 012 Дошкільна освіта

*КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий
коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради»*

м. Умань, Україна

Науковий керівник –

Алла Сажієнко

викладач вищої кваліфікаційної категорії

*КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий
коледж ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради»*

м. Умань, Україна

«ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: НОВІ ПІДХОДИ»

Ключові слова: soft skills, дошкільна освіта, емоційний інтелект, критичне мислення, ігрова діяльність, SEL, феноменологічно-орієнтоване навчання.

У сучасному світі, що динамічно змінюється, успішність особистості визначається не лише академічними знаннями (hard skills), а й рівнем розвитку «м'яких навичок» (soft skills). Для дошкільника це насамперед емоційний інтелект, комунікація, креативність та здатність до кооперації. Нові підходи в освіті, зокрема в контексті наступності з НУШ, вимагають від педагогів переходу від репродуктивних методів до ігрових та фасилітаційних стратегій.

Дослідження формування м'яких навичок (soft skills) у дітей дошкільного віку є актуальним напрямом сучасної педагогіки, особливо в контексті реалізації концепції Нової української школи (НУШ) та оновленого Базового компонента дошкільної освіти [1]. Замість ізольованих занять (математика, малювання, мовлення) пропонується дослідження реальних життєвих явищ (наприклад, тема «Дощ» або «Місто»). Дитина вчиться системно мислити, ставити запитання та шукати нестандартні рішення в команді, що формує критичне мислення та когнітивну гнучкість.

Тетяна Васютіна акцентує увагу на ігрових та художніх методах. Вона розглядає театралізовану діяльність як інструмент соціалізації та розвитку емоційного інтелекту [2]. Олена Коновалова та Наталія Свинаренко досліджують практичні методи розвитку гнучких навичок через STEM-освіту та творче конструювання [5]. Тетяна Фунт досліджує синергетичний підхід до формування soft skills, розглядаючи дитину як відкриту систему, що розвивається через взаємодію з середовищем [6]. Оксана Кравченко розглядає інклюзивні та соціальні аспекти формування гнучких навичок у дошкільнят у складних соціальних умовах [3]. Людмила Загородня та Світлана Пеклун вивчають питання інтеграції soft skills у процес підготовки дитини до школи через розвиток соціально-комунікативної компетентності [4].

Використання ігрових механік (квести, рольові ігри з відкритим фіналом) дозволяє моделювати соціальні ситуації. Адже гейміфікація та сторітелінг — це не просто розважальні методи, а потужні інструменти, які відповідають провідному виду діяльності дошкільника — грі. У поєднанні з рефлексією вони перетворюють навчання на глибокий емоційний досвід [5].

Впровадження «хвилинок емпатії» після гри, де діти обговорюють не результат, а те, що вони відчували та як допомагали один одному. Це базовий етап формування емоційного інтелекту (EQ) [6].

Soft skills не повинні бути окремим «заняттям». Новий підхід передбачає їх інтеграцію в режимні моменти, це кола підтримки (ранкові зустрічі для планування дня та обміну емоціями; зони саморегуляції (створення в групах «куточків спокою» (calm-down corners), де дитина вчиться керувати стресом самостійно [3].

Формування навичок неможливе без єдиного поля «садок – родина». Нові підходи включають спільні проекти, де батьки є не глядачами, а активними учасниками ігрових тренінгів разом із дітьми. Навички, здобуті в садочку, потребують закріплення в реальному житті. Коли дитина бачить, що батьки довіряють вихователю, посміхаються йому та активно спілкуються, вона автоматично переносить цю довіру на педагога. Спільне вироблення правил поведінки. Коли і вдома, і в групі дитина зустрічає однакові алгоритми розв'язання конфліктів, навички саморегуляції закріплюються вдвічі швидше [4].

Отже, в умовах трансформації сучасної освіти формування soft skills у дітей дошкільного віку перестає бути допоміжним компонентом і стає фундаментом гармонійного розвитку особистості. Аналіз наукових підходів дослідників підтверджує, що ефективність цього процесу залежить від відмови від репродуктивних методів на користь інноваційних стратегій.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : нова редакція : затв. наказом М-ва освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. *Міністерство освіти і науки України* : вебсайт. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/pro-zatverdzennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoi-osviti.pdf> (дата звернення: 07.05.2026).

2. Васютіна Т., Чижевська Ю. Формування «м'яких» навичок (soft skills) у дітей 6–7 років засобами театралізованих вправ. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2022. Вип. 52, т. 1. С. 182–188.

3. Кравченко О. О. Соціально-педагогічна робота з дітьми дошкільного віку: формування гнучких навичок. Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. Умань : Візаві, 2024. Вип. 1. С. 45–52.

4. Пеклун С. Розвиток «м'яких навичок» як основа для майбутнього формування соціально-громадянської компетентності дошкільника. На Урок: освітній портал. 2023. URL: <https://naurok.com.ua/> (дата звернення: 07.05.2026).

5. Свинаренко Н. Л. Творчі методики як сучасний інструмент вихователя: розвиваємо soft skills дітей дошкільного віку засобами конструювання. Всеосвіта: вебсайт. 2023. URL: <https://vseosvita.ua/> (дата звернення: 07.05.2026).

6. Фунт Т. Формування soft-skills у майбутніх вихователів засобами Базового компонента дошкільної освіти. Наукові записки Мукачівського державного університету. 2021. Вип. 14. С. 82–89.

Тетяна Гринь,
вихователь-методист
Закладу дошкільної освіти (ясла-садок) №41
інтелектуального напрямку
Рівненської міської ради м. Рівне

Професійна підготовка сучасного фахівця дошкільної освіти в умовах нових викликів

«Професія, де кожен день — це прем'єра, де немає місця рутині, а є тільки щирість»

Сучасний етап розвитку українського суспільства ставить перед системою дошкільної освіти безпрецедентні виклики: від необхідності швидкої цифровізації до забезпечення безпеки та психологічної підтримки дітей в умовах воєнного стану. Ключовим орієнтиром у професійній підготовці фахівців стає Базовий компонент дошкільної освіти (БКДО) — Державний стандарт, який акцентує увагу на формуванні компетентної особистості дитини через нову роль педагога-фасилітатора.

Сьогодні ми є свідками фундаментальної трансформації професії вихователя. Сучасні реалії диктують умови, за яких професійна підготовка фахівця дошкільної освіти вже не може обмежуватися лише знанням державних програм чи методичних посібників. Сьогодні вихователь — це «універсальний фахівець», чия діяльність вийшла далеко за рамки територіального простору закладу, він стає ключовою ланкою у трикутнику «дитина — батьки — ЗДО», виконуючи роль не лише педагога, а й консультанта для всієї родини. Чому це так?

По-перше, робота з дітьми в сучасних умовах неможлива без глибокої співпраці з батьками. Робота вихователя більше не обмежена стінами групової кімнати. Фахівець повинен володіти навичками медіації та консультування батьків, адже в умовах постійного стресу саме вихователь є тією людиною, яка першою помічає зміни в поведінці дитини та допомагає родині інтерпретувати ці сигнали, вчить родину відрізнити звичайну втому від глибокого стресу, а вікові кризи — від наслідків травматичних подій. Це робить освітній процес безперервним: він починається в групі та продовжується вдома.

По-друге, сучасний педагог — це «перший психолог» у житті дитини. Межа між педагогікою та психологією сьогодні майже зникла. Сучасна підготовка передбачає володіння навичками кризової інтервенції, емпатійного слухання та психопрофілактики. Вихователь має бути готовим стабілізувати дитину в момент емоційної напруги, використовуючи елементи арт-терапії, казки чи сенсорної інтеграції, і водночас передавати ці інструменти батькам для зміцнення психологічної стійкості всієї родини.

По-третє, це вимога багатофункціональності та цифрової грамотності. Сучасний фахівець повинен вільно володіти інтернет-ресурсами. Цифрова компетентність сьогодні — це не просто вміння користуватися комп'ютером, а здатність створювати інтерактивний контент, вести професійні блоги чи групи

для батьків, де транслюється якісна педагогічна просвіта. Вихователь стає фасилітатором, який організовує батьківську спільноту в онлайн-просторі, надаючи їм доступ до перевірених джерел та сучасних методик розвитку.

По-четверте, сьогодні інклюзія в закладах дошкільної освіти (ЗДО) — це не просто освітній тренд, а фундаментальне право кожної дитини на якісну освіту за місцем проживання. Роль вихователя у цьому процесі трансформувалася: від ретранслятора знань до фасилітатора, який створює безпечно та підтримуюче середовище для всіх вихованців.

Варто зазначити, що новий стандарт професіоналізму — це синтез високої педагогічної майстерності, психологічної проникливості та цифрової гнучкості. Вихід за рамки ЗДО — це не просто додаткове навантаження, це створення єдиного, безпечного та розвивального простору навколо дитини, де вихователь виступає гарантом гармонійного дитинства та надійним партнером для сім'ї.

Отже, оновлений БКДО змінює філософію взаємодії дорослого з дитиною. Сучасна професійна підготовка має бути спрямована на виховання фахівця, здатного бути:

- Фасилітатором: тим, хто полегшує процес пізнання, створює умови для саморозвитку дитини, а не просто передає готові знання.
- Партнером: забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії, де голос дитини є почутим.
- Дизайнером освітнього середовища: здатність організувати універсальний дизайн та інклюзивний простір, що відповідає вимогам безпеки та доступності.

Одним із найгостріших викликів сучасності є психоемоційне навантаження. Професійна підготовка сьогодні неможлива без оволодіння навичками:

- Кризової психології: надання першої психологічної допомоги дітям під час повітряних тривог або в стресових ситуаціях.
- Емоційного інтелекту: здатності розпізнавати власні емоції та емоції вихованців, запобігаючи професійному вигоранню.
- Методик арт-терапії та «Хібукі-терапії», обігрування з Ляльками-персонами: як інструментів м'якої реабілітації та стабілізації стану дитини.

Дистанційна та змішана форми освіти стали реальністю навіть для дошкільця. Підготовка майбутнього фахівця має включати:

- Використання інтерактивних платформ для комунікації з батьками.
- Створення цифрового контенту, який не перевантажує дитину, а стимулює її активність.
- Опанування інструментів критичного оцінювання інформації (медіаграмотність).

Інклюзія та забезпечення рівних можливостей. Адже, згідно з БКДО, цінність кожної дитини є пріоритетом. Фахівець нового покоління повинен володіти методами роботи в інклюзивних групах, розуміти особливості

розвитку дітей з різними освітніми потребами та вміти адаптувати програму під індивідуальну траєкторію розвитку дитини.

Діяльність сучасного вихователя базується на чіткій законодавчій базі, яка гарантує рівний доступ до освіти:

- Закон України «Про освіту»: визначає право осіб з особливими освітніми потребами (ООП) на навчання у найбільш доступному середовищі.
- Закон України «Про дошкільну освіту»: регламентує створення інклюзивних груп.
- Постанова КМУ №530: визначає Порядок організації діяльності інклюзивних груп у ЗДО.
- Професійний стандарт вихователя ЗДО: закріплює інклюзивну компетентність як обов'язкову складову професіоналізму.

Тому, в умовах швидких змін професійна підготовка не завершується в університеті. Професійний стандарт вихователя (2021) та Закон «Про дошкільну освіту» стимулюють безперервну освіту через курси, вебінари, професійні спільноти. Важливою частиною підготовки стає вивчення англійської мови (обов'язковий компонент з 2025 року для роботи з п'ятирічками) та впровадження політики захисту дітей (Safeguarding policy).

Отже, професійна підготовка сучасного фахівця дошкільної освіти — це синтез академічних знань, високого рівня емоційного інтелекту та готовності до гнучких змін. Тільки вихователь, який сам постійно навчається та володіє навичками резильєнтності (стійкості), зможе реалізувати вимоги Базового компонента та забезпечити кожній дитині безпечне й щасливе дитинство в умовах сучасних викликів.

Тому, сучасний вихователь — це професія 5-в-1: дипломат, психолог, художник, актор і найкращий казкар, він не просто наглядає за дітьми – він будує фундамент, на якому стоятиме майбутнє цілої країни.

«Творимо майбутнє вже сьогодні. Приєднуйся!»

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти, (Державний стандарт дошкільної освіти), нова редакція, 2021 р.
2. Дошкільна освіта в контексті ідей Нової української школи: збірник наукових праць за заг. редакцією Г.В. Беленької, В.І. Бондар, І.М. Шоробури. / Хмельницький : ФОП Мельник А.А., 2020р., 496с.
3. Закон України «Про дошкільну освіту» від 06.06.2024 р.
4. Інноваційні технології в дошкільній освіті: Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернетконференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. / за заг. ред. Л. О. Калмикової, Н. В. Гавриш. Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2018. 268 с.
5. Інклюзивне навчання в закладі дошкільної освіти: навчально-методичний посібник «Літера», 2024.

6. Професійний стандарт вихователя закладу дошкільної освіти.
 - Лист МОН від 28.08.2025 №1/178533-25 «Щодо організації дошкільної освіти дітей у 2025/2026 навчальному році».
 - Розпорядження КМУ від 02.05.2025 № 432-р «Про схвалення концепції цифрової гігієни дітей дошкільного віку».
7. Статті з журналів «Дошкільне виховання» та «Вихователь-методист закладу дошкільної освіти» за останні два роки, що стосується:
 - Медіаграмотності вихователя.
 - Надання домедичної та психологічної допомоги.
 - Організації дистанційної та змішаної форми в дитсадках.

Владислава Давидюк,
 здобувачка освіти 4 курсу спеціальності Дошкільна освіта
 КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
 м. Луцьк, Україна
 Науковий керівник – **Марія Замелюк,**
 канд. пед. наук, викладачка кафедри теорії та методики дошкільної освіти
 КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
 м. Луцьк, Україна

ВПЛИВ НЕСТРУКТУРОВАНОЇ ГРИ НА ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Ключові слова: неструктурована гра, екологічна компетентність, дошкільна освіта, природниче виховання, пізнавальна активність.

Сучасна дошкільна освіта ставить перед собою завдання не лише формування базових знань про навколишній світ, а й розвиток у дітей екологічної компетентності – інтегрованої системи знань, умінь, цінностей і поведінкових стратегій, що забезпечують відповідальне ставлення до природи. Природничо-екологічна компетентність у дошкільному віці формується на основі прямого досвіду дитини, що характерно для ігрової діяльності.

Неструктурована гра (вільна, самостійна гра дітей без строго визначених правил і сценаріїв) є природною для дошкільника формою діяльності. Вона стимулює допитливість, творче мислення та самостійне пізнання світу, що є важливими чинниками формування екологічної компетентності [1].

Педагогічна наука визначає гру як провідну діяльність дошкільника, що забезпечує розвиток усіх сфер дитячої особистості. Неструктурована гра дає дитині свободу вибору дій, дозволяє самостійно досліджувати предмети та явища природи, моделювати поведінку та взаємодію з навколишнім середовищем [2]. Це відрізняє її від структурованих дидактичних ігор, які мають чіткі правила та педагогічно спрямовані завдання. Під час неструктурованої гри дитина сама формулює «правила», цілі, способи дій, що сприяє самостійній побудові знань про природні об'єкти, явища та закони.

Таблиця 1.

Вплив неструктурованої гри на компоненти екологічної компетентності дошкільників

Компонент екологічної компетентності	Особливості впливу неструктурованої гри	Очікувані результати
Пізнавальний	- Діти самостійно досліджують об'єкти природи (камінчики, листя, воду) - Експериментують з взаємодією різних природних елементів	- Засвоєння ключових природничих понять через власний досвід і спостереження - Активізація природного пізнавального інтересу

	- Моделюють природні ситуації (зміна погоди, життєві цикли рослин і тварин)	без примусу
Емоційно-ціннісний	- Вільна гра у природному середовищі - Сюжети «допомога тваринам», «посадити квітку», «врятувати метелика» - Переживання власної успішності, розвиток емпатії	- Формування емоційно-ціннісного ставлення до природи - Позитивне ставлення до екологічної поведінки
Поведінковий	- Догляд за рослинами - Турбота про тварин у куточку природи - Самостійний вибір дій у природних ситуаціях	- Формування навичок відповідальної та дбайливої поведінки у природному середовищі - Практичне застосування знань і цінностей

Отже, неструктурована гра має кілька ключових переваг для формування екологічної компетентності: активна суб'єктність дитини: дитина не лише отримує знання, а сама є творцем власного досвіду; творчість і фантазія: значне місце зайнято імпровізацією і творчим вирішенням природних ситуацій; емоційне залучення: гра викликає позитивні емоції, що сприяють глибшому засвоєнню екологічних цінностей; соціальна взаємодія: спільна гра дітей розвиває комунікативні навички, уміння домовлятися про «правила гри», спільно вирішувати природні завдання.

Для ефективного використання неструктурованої гри в екологічній освіті дошкільників педагогам рекомендується:

- створювати природне середовище (букети рослин, міні-сад, акваріум, природні матеріали);
- забезпечувати доступ до природних об'єктів без попередніх інструкцій, стимулюючи самостійний вибір дій;
- підтримувати ігрові ініціативи дітей, не перериваючи їхню самостійну діяльність;
- організувати простір для вільної гри на природі та в куточках природи в ЗДО [2].

Отже, неструктурована гра відіграє вирішальну роль у формуванні природничо-екологічної компетентності у дошкільників, оскільки: стимулює самостійне пізнання та природний інтерес до природи сприяє розвитку емоційної чутливості та ціннісного ставлення до живих істот і природних об'єктів формує поведінкові навички, що відповідають екологічно відповідальній поведінці.

Таким чином, неструктурована гра є не лише засобом розваги, а й ключовим педагогічним інструментом розвитку цілісної екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Іскрижинська А., Сорочинська О. Формування природничо-екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами ігрових технологій. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наукових праць: в 2-х ч., 2022. С. 128-132.*
2. Крутій К., Деснова І., Замелюк М. Дефініція «гра як провідний тип діяльності дошкільника»: аналіз підходів. *Академічні студії. Серія: педагогіка. 2021. Вип. 4. ч. 2. С. 84-91.*
3. Крутій К., Деснова І., Замелюк М. Самодіяльна гра дитини дошкільного віку: важливість єдиних термінологічних підходів. *Академічні студії. Серія: педагогіка. 2022. № 1. С. 122-134.*
4. Максимова О. Освітні екопростори як засіб формування природничо-екологічної компетентності у дітей у контексті сталого розвитку. *Імідж сучасного педагога, (221), 2025. С. 77-82.*

Наталя Дзямулич,
викладач-методист циклової комісії
словесних дисциплін
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

ЕМПАТІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРЧОСТІ ДЖУЛІ ДОНАЛЬДСОН У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ

Ключові слова: емпатія, сучасна британська література, література для дітей, інклюзивна культура.

Художній світ сучасної дитячої літератури пропонує нам широкий ресурс для розвитку емпатії реципієнтів художнього тексту, зокрема майбутніх фахівців дошкільця. Працюючи над творами найкращих представників британської мистецької школи, інтерпретуючи образи персонажів, аналізуючи вчинки та осягаючи сенси, здобувачі освіти отримують можливість опановувати навички емоційної децентрації, здатності ставити себе на місце іншого, що є фундаментом професійної етики вихователя.

Емпатія є безумовно значущою якістю для фахівця освіти, тому розвиток емоційного інтелекту – це одне з виключно важливих завдань його підготовки. Важко переоцінити емпатійний потенціал художньої літератури у здатності тексту викликати співпереживання та стимулювати емоційний відгук. Книга – це те безпечне середовище, де читач може «приміряти» на себе роль іншого, прожити стресові ситуації через досвід героя.

Зважаючи на те, що дитина дошкільного віку за своєю природою егоцентрична, знання текстів художніх творів та робота з ними стимулюють емоційний відгук, що допоможе вихователю м'яко підвести вихованця до усвідомлення емоційного спектру інших людей. Твори з сильним емпатійним потенціалом роблять «інших/інакших» більш зрозумілими, що робить такі книги ключем до прийняття дітей з особливими потребами або іншим культурним бекграундом.

Для майбутнього фахівця дошкільної освіти розуміння емпатійного потенціалу сучасної дитячої художньої літератури означає перехід від простого читання до глибокої психолого-педагогічної роботи, що вимагає їх власної емоційної відкритості. Тому особливої уваги заслуговує питання потенціалу таких текстів і того, як викладач закладу освіти може активувати їх для навчання студентів.

Джулія Дональдсон – це знана сучасна британська письменниця, яка сама має педагогічний досвід роботи у приватній школі для дівчаток та керівництва дитячим читацьким клубом і драматичним гуртком. Вона стала найпопулярнішою авторкою останнього десятиліття, нагороджена орденом Британської імперії у 2019 р. та вважається «культурним гігантом, чий вплив на дітей, мабуть, перевершують лише твори Діснея та Cbeebies» [3]. Дональдсон відома як творчиня саме римованих історій з картинками, які зазвичай мають

лише 32 сторінки та менше 1000 слів. Жанр, який вважається літературою для наймолодших, письменниця піднесла на новий рівень: «Можливо, краще за будь-кого з її сучасників вона розуміє, що книжки з картинками – це більше, ніж просто казки на ніч – це одне з перших вікон, які діти мають у ширший світ, засіб, за допомогою якого вони вперше знайомляться з фантазією, стикаються з небезпекою, розрізняють монстрів і героїв» [3].

Українським читачам доступні найвідоміші твори Джулії Дональдсон у перекладі: серія книг про Груффало, «Гвін Пін і чудернацька мандрівка», «Слідча Неллі та книжковий злодій», «Равлик і Кит», «Де моя мама?», «Суперчерв'як», «Розбійник Щур», «Поплетушка», «В'юрчик».

У процесі роботи над текстами творів Джулії Дональдсон зі студентами на заняттях із дитячої літератури вважаємо за доцільне звертати увагу на художні особливості у контексті емпатії: антропоморфізм персонажів, чий переживання (самотність, страх, радість) зрозумілі читачам різного віку; сюжетну динаміку у змалюванні ситуацій морального вибору; ритміку та іронію для зниження емоційної напруги у змалюванні складних почуттів. Такі приклади бачимо у сміливості героїв «Груффало» чи допомоги іншим у «Равлик і Кит».

Базою для розвитку емоційного інтелекту та педагогічного такту може стати робота зі студентами над книгами Дональдсон, у яких герої не відповідають «стандартам» своєї спільноти або мають певні особливості. Так у «Груффало» саме «іншість» мишеняти змушує його розвивати інтелект, а не силу – це вчить фокусуватися на сильних сторонах кожного, а не на дефіцитах. Гарним прикладом для обговорення зі студентами того, як підтримувати дитину, чий інтереси або темп розвитку відрізняються від більшості, стане історія маленького Равлика з «Равлик і Кит».

Педагогічна корекція дитячих страхів засобами візуалізації образу чи не найкраще може бути реалізована у роботі над найпопулярнішим твором Дональдсон «Груффало». Важливо зазначити, що саме ілюстрації Акселя Шеффлера є невід'ємною складовою успіху таких книг-картинок і допомагають не лише побачити, а й зрозуміти героїв. Автори твору спочатку змальовують емоції жителів лісу від опису героя, якого ніхто з них не бачив: «Страшні в нього ікла і кігті страшнючі / В пащеці зубиська великі гострючі / Гулясті коліна, криві пазурицька. / На носі бородавка в нього страшицька. / Очиська як жар в нього, чорний язик / Спина в колючках, здоровенний, як бик» [1]. Саме такий приклад деталізованого опису чудовиська у поєднанні з іронічним сюжетом навчає студентів деміфологізації страху. Це передбачає опанування техніки, яка через обговорення художнього образу допомагає дошкільнику вербалізувати власні тривоги, що є високим рівнем прояву емоційного інтелекту в педагогічній діяльності.

Інтерпретація фіналу казки «Груффало», де реальна загроза виявляється об'єктом маніпуляції слабшого, стимулює розвиток когнітивної гнучкості читача, що формує готовність майбутнього вихователя до нестандартних виховних ситуацій, навчаючи його знаходити креативні ресурси для вирішення можливих міжособистісних конфліктів у дитячому колективі. Читаючи твір,

студенти вдосконалюють мистецтво інтонування та емоційного забарвлення мовлення, що є важливим для вихователя дошкільної ланки, оскільки голос і міміка є інструментом створення безпечного середовища, в якому дитина вчиться проживати страх без травматизації.

Складовими етапами реалізації емпатійного потенціалу майбутнього вихователя у вивченні творів Дональдсон можуть стати наступні:

- перцептивний етап (читання твору, ідентифікація з героєм);
- аналітичний етап (обговорення мотивації персонажів, сенсів);
- проєктивний етап (розробка власного педагогічного сценарію з використання казки для розвитку емоційного інтелекту).

Емпатійний потенціал доробку Джулії Дональдсон полягає у створенні «простору прийняття», що уможлиблює роботу з підготовки фахівців дошкільця, здатних приймати дитину як унікальну особистість. Працюючи з такими творами, здобувачі освіти проходять шлях від стороннього спостерігача до емпатійного співрозмовника.

Вважаємо, що усвідомлення ролі британського літературного канону як джерела універсальних виховних стратегій та інтеграція найкращих здобутків сучасної світової літератури для дітей в освітній процес закладу вищої освіти можуть стати вагомими чинниками модернізації підготовки педагога, здатного до побудови гуманістичного, емоційно безпечного середовища для дитини дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Дональдсон Дж. Груффало. URL:<https://biblioo.org/hruffalo/> (дата звернення 01.05.2026)
2. Дональдсон Дж., Шеффлер А. Равлик і Кит. Харків : Читаріум, 2022. 32 с.
3. How Julia Donaldson conquered the world, one rhyme at a time. *The Guardian*. URL:<https://www.theguardian.com/news/2020/dec/17/julia-donaldson-conquered-world-one-rhyme-at-a-time-childrens-literature-gruffalo> (дата звернення 01.05.2026)

Тетяна Доля,
здобувачка освіти 42-ДО групи спеціальності Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Науковий керівник – Марія Замелюк,
канд. пед. наук, викладачка кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Ключові слова:** старший дошкільний вік, пізнавальна діяльність, пізнавальний інтерес, природа, кімнатні рослини, заклад дошкільної освіти.*

Сучасна дошкільна освіта в Україні спрямована на всебічний розвиток особистості дитини, формування її активної пізнавальної позиції та екологічної свідомості. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти (2021), однією з ключових компетентностей, що має бути сформована у дітей старшого дошкільного віку, є природничо-екологічна – вона забезпечує усвідомлення дитиною взаємозв'язку між живими організмами і довкіллям та виховання дбайливого ставлення до природи [1, с. 12].

Проблема організації пізнавальної діяльності дошкільників є предметом досліджень багатьох учених: К. Волинець та Ю. Волинець розглядають пізнавальну діяльність як творчу самостійну активність дитини, що поєднує інтелектуальні, емоційні та вольові компоненти і забезпечує перехід від поверхового сприймання до глибинного осмислення дійсності [3, с. 47]; Н. Горобаха наголошує, що навчання дошкільників досліджувати природне довкілля має відбуватися систематично – лише в такому разі воно дає стійкий розвивальний ефект [4, с. 90]; М. Замелюк підкреслює, що екологічна стежка як компонент роботи з природою дозволяє дитині самостійно відкривати нові знання в ході активної пізнавальної прогулянки [3, с. 40].

Старший дошкільний вік (5–7 років) є сенситивним для розвитку пізнавальних процесів: сприймання, уваги, пам'яті, мислення та уяви, які стають більш організованими і цілеспрямованими. Т. Пономаренко та О. Кузіна зазначають, що пізнавальна активність дошкільника є складним утворенням, яке поєднує мотиваційний, процесуальний та результативний компоненти і виявляється у прагненні дитини до нових вражень, у «чомучкових» запитаннях, у бажанні самостійно дослідити оточення [2, с. 152]. Мислення поступово переходить від наочно-дієвого до наочно-образного, а наприкінці дошкільного дитинства з'являються перші елементи словесно-логічного.

Базовий компонент дошкільної освіти (2021) визначає природничо-екологічну компетентність як таку, що передбачає здатність дитини розуміти взаємозв'язки у природі, виявляти пізнавальний інтерес до живих організмів і формувати відповідальне ставлення до природи [1, с. 12]. Реалізація цих вимог неможлива без систематичної пізнавальної діяльності, інтегрованої в усі освітні

галузі. Структура пізнавальної діяльності охоплює мотиваційний компонент (наявність інтересу і допитливості), операційний (спостереження, порівняння, аналіз, синтез, узагальнення) та результативний (здобуті знання, вміння і ставлення). Пономаренко Т. та Кузіна О. підкреслюють, що ці компоненти нерозривно пов'язані між собою: без мотивації пізнавальна діяльність неможлива, без операцій вона не відбувається, без результату – не має сенсу [2, с. 153].

Природа посідає особливе місце у пізнавальній діяльності дошкільників. Природне середовище є невичерпним джерелом нових вражень і запитань. К. Волинець та Ю. Волинець акцентують, що пізнавальна діяльність дитини набуває справжньої самостійності лише тоді, коли вона спирається на живий матеріал – об'єкти, що змінюються, розвиваються й дають привід для власних відкриттів [3, с. 48]. Кімнатні рослини в цьому контексті є особливо цінним засобом: вони доступні щоденно, дозволяють систематично спостерігати за змінами і безпосередньо брати участь у догляді. В умовах воєнного часу, коли значна частина дітей проводить більше часу в приміщенні, кімнатні рослини стають чи не єдиним доступним «шматочком природи».

Серед ефективних форм і методів організації пізнавальної діяльності засобами природи Н. Горопаха виокремлює спостереження, досліди й ігри-дослідження як провідні: саме вони забезпечують залучення всіх органів чуттів і розвиток причинно-наслідкового мислення [5, с. 91]. Дидактичні ігри природничого змісту («Впізнай рослину», «Що потрібно квітці?», «Квіткове лото») закріплюють знання у невимушеній формі, а сюжетно-рольові ігри («Квітковий магазин», «Ботанічний сад») забезпечують застосування здобутих знань у нових умовах. М. Замелюк зазначає, що систематична організація пізнавальної діяльності в природному середовищі сприяє формуванню в дітей стійкого емоційно-ціннісного ставлення до живих організмів та основ екологічної культури [2, с. 39].

Отже, організація пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку засобами природи є цілеспрямованим педагогічним процесом, що спирається на вимоги Базового компонента дошкільної освіти і реалізується через систему спостережень, дослідів, ігор та практичної праці з природними об'єктами. Ефективність такої роботи залежить від системності підходу, створення розвивального середовища та індивідуалізації педагогічного впливу, що в підсумку забезпечує розвиток допитливості, пізнавальної активності та основ екологічної компетентності дитини.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / В кн. Нормативні документи. Упор. Т. Т. Чала. Харків : Вид. група Основа, 2021. 37 с.
2. Волинець К., Волинець Ю. Формування творчої самостійності у дітей старшого дошкільного віку в процесі пізнавальної діяльності. Хмельницький : Мельник А. А., 2020. 496 с.
3. Горопаха Н. Навчання дітей дошкільного віку досліджувати природне довкілля. *Інновації в дошкільній освіті: теорія, досвід, перспективи: збірник I Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з*

міжнародною участю (22 травня 2024 р., КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради) / уклад. А. Бубін, Є. Дурманенко, М. Замелюк. Луцьк, 2024. С. 88–93.

4. Замелюк М. Екологічна стежка як компонент розвитку екологічної компетентності дітей дошкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2020. № 3 (78). С. 38–42.

5. Пономаренко Т., Кузіна О. Формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку як феномен наукового дослідження. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. 2022. № 85. С. 151–155.

Євгенія Дурманенко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради
м. Луцьк, Україна

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ОСНОВА ТВОРЕННЯ УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Ключові слова: майбутній вихователь, дитина дошкільного віку, заклад дошкільної освіти, соціально-емоційне навчання, формування особистості.

У сучасних умовах динамічних змін та цифровізації, традиційні підходи до навчання в усіх без винятку освітніх закладах потребують оновлення та доповнення інноваційними методиками. Концепція Soft Skills (м'яких навичок) стає пріоритетною, оскільки саме вони забезпечують адаптивність дитини до соціуму та її майбутню успішність. Соціально-емоційне навчання виступає базовою технологією для формування цих навичок у дошкільному віці. Дослідження Гарвардського університету свідчать, що 85% успіху в кар'єрі залежить від Soft Skills, і лише 15% - від академічних знань (Hard Skills). Дошкільний вік є сензитивним періодом формування Soft Skills, «золотим вікном» можливостей, коли мозок дитини максимально пластичний для формування емпатії як розуміння почуттів інших людей, емоційного інтелекту як здатності та вміння керувати своїми емоціями (гнівом чи сумом), комунікації як здатності домовлятися з іншими та взаємодіяти. Звідси очевидно є *актуальність дослідження* проблеми соціально-емоційного навчання (СЕН) як основи творення успішної особистості.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що досліджувана проблема не є новою. Так, соціально-емоційний розвиток дітей досліджують такі науковці, як І. Савчин, С. Якімова, J. Cohen, N. Onunaku, S. Clothier, J. Popp та інші. Шляхи впровадження програми соціально-емоційного та етичного навчання в освітній простір України пропонують О. Глоба, Л.Гриневич, Т.Дрожжина, О. Елькін, О. Масалітіна та інші. Емоційний розвиток дітей розкривають у своїх працях Г. Валькова, Р. Новікова, Р. Павелків, І.Сухопара, соціальний розвиток – О. Поліщук, В. Сергієнко, О. Матвієнко, фізіологічний розвиток – С. Марченко. Вчені стверджують, що соціально-емоційне навчання стає важливим підходом у сучасній освіті, воно спрямоване на розвиток навичок саморегуляції, емпатії, комунікації та співпраці. Зокрема, Г.Розлуцька та Я.Петрина, аналізуючи системний підхід у дослідженні соціально-емоційного навчання, наголошують, що «соціально-емоційне навчання (СЕН) є невід'ємною складовою сучасного освітнього процесу, що набуває особливої актуальності в умовах темпоральних викликів. ...СЕН позитивно впливає на академічну успішність учнів, їхні соціальні навички та емоційну стабільність, підвищується здатність здобувачів освіти адаптуватися до стресу та ефективно взаємодіяти в соціумі» [5]. У свою

чергу, О.Башкір та К.Чихаріна, досліджуючи роль соціально-емоційного навчання, підкреслюють його значення в сучасних освітніх системах по всьому світу й зокрема у «підготовці інтелектуальної еліти нації» [1]. Ми поділяємо наукові міркування В.Панченко стосовно того, що саме соціально-емоційне навчання є сучасною педагогічною парадигмою у вищій освіті. «Структура соціально-емоційного навчання заснована на інноваційних рішеннях та підходах, а також на інших освітніх ініціативах, спрямованих на впровадження комплексного підходу до освіти. СЕН включає процеси, які допомагають здобувачам засвоювати й ефективно застосовувати знання та навички, необхідні для розуміння власних емоцій та керування ними, відчуття та прояв емпатії до інших, встановлення й досягнення позитивних цілей, розвитку та підтримки позитивних взаємин і прийняття відповідальних рішень» [4, с.92].

Конструктивними в контексті нашого дослідження є наукові ідеї О.Матвієнко, яка соціально-емоційне навчання розглядає в контексті «створення безпечного освітнього простору, особливо в умовах сучасних соціальних викликів, з якими стикається українське суспільство». Науковиця стверджує, що «соціально-емоційне навчання сприяє розвитку емоційного інтелекту учнів, формуючи вміння розпізнавати, розуміти та регулювати свої емоції, «адже саме вони формують навчальне середовище, в якому діти можуть вільно висловлювати свої емоції та думки» [3, с.76.]. Цікавими й продуктивними для нашого дослідження стали наукові напрацювання К.Борисенко. Так, дослідницею виділено категорію «соціально-емоційного навчання (СЕН) майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (ЗДО)» і потрактовано як «... цілісний процес формування у майбутніх вихователів дошкільної галузі навичок усвідомлення власних емоцій, розвитку емоційного інтелекту, ефективної комунікації, емпатії та соціальної взаємодії. Воно спрямоване на розвиток здатності майбутніх вихователів створювати сприятливе емоційне середовище в дошкільному закладі, розв'язувати конфлікти, підтримувати позитивні стосунки з дітьми, батьками та колегами, а також формувати у дітей навички соціальної взаємодії та емоційної саморегуляції»[2, с. 95].

Попри велику кількість наукових досліджень з проблеми, на нашу думку, *недостатньо вивченими* залишились питання аналізу ролі сучасного вихователя й можливостей використання СЕН у творенні особистості дитини.

Мета: на основі теоретичного аналізу дослідити інноваційну роль сучасного вихователя ЗДО та можливості соціально-емоційного навчання у формуванні особистості дитини дошкільного віку (на прикладі вивчення вибіркового освітніх компонентів у КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради.

Учені по-різному тлумачать соціально-емоційне навчання. Так, О.Матвієнко соціально-емоційне навчання розглядає не лише «як метод розвитку індивідуальних особистісних якостей, але й як інструмент зниження рівня стресу, тривоги та конфліктів серед учасників освітнього процесу [3]. «Соціально-емоційне навчання надає учням інструменти для самопізнання і самоконтролю, сприяє формуванню почуття соціальної відповідальності,

знижує рівень агресії, сприяє адаптації до соціуму. Уміння регулювати власні емоції та розуміти почуття інших стають основою для формування позитивного клімату в освітньому середовищі, де кожен учасник відчувається психологічно захищеним» [3]. У свою чергу, К.Борисенко категорію «соціально-емоційне навчання» трактує як процес оволодіння знаннями, формування поглядів та навичок, необхідних для формування здорової особистості; розуміння й управління емоціями; постановки й досягнення особистих й колективних цілей; відчуття й виявлення співпереживання до інших; встановлення і підтримки позитивних взаємин; прийняття відповідальних рішень». Дослідниця соціально-емоційне навчання особистості розглядає «як процес розвитку навичок усвідомлення та управління емоціями, побудови здорових взаємин, прийняття відповідальних рішень, співпереживання та ефективної соціальної взаємодії» [2, с. 94].

З аналізу психолого-педагогічної літератури ми визначаємо соціально-емоційне навчання (СЕН) як складний процес, за допомогою якого діти набувають знань та навичок, необхідних для розуміння емоцій, встановлення позитивних цілей, вияву емпатії до інших, побудови дружніх стосунків та прийняття відповідальних рішень. Ключовими компонентами соціально-емоційного навчання є: самоусвідомлення (пізнання власних емоцій), самоуправління (регуляція поведінки), соціальна обізнаність (розуміння емпатії та соціальних норм), навички взаємин (комунікація, вирішення конфліктів), відповідальне прийняття рішень.

У своєму дослідженні акцентуємо увагу на соціально-емоційному навчанні як важливому засобі творення особистості майбутнього фахівця дошкільної освіти, який у майбутньому зміг би навички СЕН трансформувати в освітню діяльність дітей дошкільного віку в ЗДО з метою формування успішної особистості дитини.

У процесі вивчення вибірових освітніх компонентів (ВОК «Організація дозвілєвої діяльності дітей», «Основи гувернерства з методикою», «Основи педагогічної конфліктології») здобувачки освіти ОПП А2 Дошкільна освіта формують уміння ефективної реалізації Soft Skills у ЗДО через інтеграцію таких інструментів, як візуалізація емоцій - використання «Колеса емоцій», створення розвивального середовища - «Осередків тиші» або «Куточків усамітнення» для навчання дітей навичкам самозаспокоєння, розвиток критичного мислення через обговорення проблемних ситуацій у казках та оповіданнях, кооперативні ігри - зміщення акценту з конкуренції на співпрацю та командну роботу. На практичних заняттях студенти «програють» роль вихователя, використовуючи різні методики. Для прикладу, методика «Ранкове коло» - це не просто збір дітей, то інструмент соціально-емоційного навчання - використання «Термометра емоцій». Кожна дитина, приходячи в групу, ставить свою прищипку на зону відповідного кольору (радість, спокій, тривога, сум). У результаті дитина вчиться ідентифікувати свій стан, а вихователь розуміє, кому сьогодні потрібна особлива підтримка. Сторителінг та «Філософія для дітей» - замість простого читання казки, ми використовуємо її як кейс-стаді. Ми зупиняємо читання на кульмінації та запитуємо: «А якби Лисичка відчувала

сором, що б вона зробила?», «Чи є правильне рішення в цій ситуації?». Результатом є розвиток критичного мислення та етичного вибору. Технологія «Скринька миротворення» - спеціальне місце в групі для самостійного вирішення конфліктів. У скриньці лежать «предмети-помічники»: «вухо», яке слухає, «язик», який говорить про образи без крику, та «пісочний годинник» для черговості реплік. Як результат - діти стають суб'єктами власної поведінки, а не чекають на «суддю»-вихователя.

Аналіз методичної літератури, практичної роботи свідчить про те, що впровадження СЕН потребує від педагога переходу від ролі транслятора знань до ролі фасилітатора та емоційного коуча. Рівень емоційного інтелекту самого вихователя є визначальним чинником успішності засвоєння соціальних навичок вихованцями. А тому реалізація соціально-емоційного навчання вимагає від нас самих високого рівня емоційного інтелекту. Дитина не навчиться спокою від тривожного дорослого. Тому й ми впроваджуємо практики рефлексії та психологічного розвантаження для самих педагогів.

Висновок. Інтеграція соціально-емоційного навчання в освітній процес ЗДО дозволяє сформувати у дітей гнучкість, стресостійкість та комунікабельність. Це не лише готує дитину до школи, а й закладає фундамент для формування зрілої, відповідальної особистості, здатної гармонійно співіснувати в сучасному світі. Інвестуючи в соціально-емоційне навчання сьогодні, ми будемо суспільство людей, які зможуть не просто виживати в епоху змін, а будувати сталий, мирний та креативний світ.

Список використаних джерел:

1. Башкір О. І., Чихаріна К. І. Роль соціально-емоційного навчання у підготовці інтелектуальної еліти нації. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Випуск 108. 2024. С.14-15
2. Борисенко К.Ю. Соціально-емоційне навчання як концепція розвитку емоційного інтелекту майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Випуск 80. Том 1. С. 95.
3. Матвієнко О. В. Соціально емоційне навчання як засіб створення безпечного освітнього простору. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Випуск 7 (2). Том 1. С.76.
4. Панченко В.В. Соціально-емоційне навчання як сучасна педагогічна парадигма у вищій освіті. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Випуск 65. Том 2. С.92.
5. Розлуцька Г., Петрина Я. Соціально-емоційне навчання: системний підхід. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2025. № 1(56). С. 197–204. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2025.56.197-204> (дата звернення 25.04.2026)

*Дурманенко Оксана,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та
дошкільної освіти
Волинський національний університет імені Лесі Українки
місто Луцьк, Україна*

МОНІТОРИНГ ОСВІТНІХ ДОСЯГНЕНЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОЖНОГО

Ключові слова: моніторинг, освітній процес, дитина, дитина дошкільного віку, досягнення, заклад дошкільної освіти.

Моніторинг освітніх досягнень дітей дошкільного віку є важливою складовою сучасного підходу до забезпечення якості дошкільної освіти. У центрі цього процесу перебуває дитина, її індивідуальний розвиток, потенціал, здібності, а головне — потреба у підтримці, заохоченні та формуванні позитивного досвіду пізнання світу. На відміну від формального контролю, моніторинг у дошкільній освіті виконує некаральну, а діагностичну, прогностичну та корекційну функцію. Його завдання полягає не в тому, щоб визначити відповідність дитини якимось середнім нормам чи стандартам, а в тому, щоб допомогти педагогові краще зрозуміти індивідуальну динаміку розвитку кожного вихованця, адаптувати освітній процес до його потреб та особливостей.

Моніторинг освітніх досягнень у ЗДО охоплює різні сфери розвитку дитини: мовленнєву, когнітивну, соціально-емоційну, фізичну, креативну. Для кожної з них розробляються окремі інструменти спостереження, діагностики, аналізу. Це можуть бути індивідуальні картки розвитку, тематичні діагностичні завдання, портфоліо дитини, анкети для батьків, а також методики, адаптовані до вікових особливостей дошкільнят, зокрема спостереження за грою, бесіди, аналіз дитячих малюнків і висловлювань. Надзвичайно важливо, щоб ці інструменти не викликали у дитини стресу або напруження, а сам процес оцінювання залишався природним, ненав'язливим, інтегрованим у щоденне життя дитини в закладі дошкільної освіти [3].

Суттєвою рисою якісного моніторингу є його регулярність і системність. Це не одноразова діагностика на початку або наприкінці року, а постійне фіксування змін у розвитку дитини. Завдяки цьому педагог може бачити динаміку, помічати як досягнення, так і можливі труднощі, вчасно реагувати, коригувати індивідуальну траєкторію навчання та виховання. Водночас результати моніторингу дають змогу формувати персоналізовані завдання, планувати освітній процес таким чином, щоб у ньому знаходилося місце для кожної дитини — з її особливостями темпу, стилю навчання, сильними і слабкими сторонами [1].

У цьому контексті важливим є усвідомлення педагогами того, що моніторинг — це не про перевірку знань, а про підтримку розвитку. Це особливий інструмент професійного мислення, що дає змогу приймати

обґрунтовані педагогічні рішення, уникати шаблонності та формалізму у взаємодії з дітьми. Саме тому важливо, щоб педагоги були озброєні не лише методичними матеріалами, а й сучасним розумінням сенсу й цілей моніторингової діяльності. Професійна компетентність вихователя полягає у вмінні не лише зібрати дані, а й їх якісно інтерпретувати, співвіднести з контекстом розвитку дитини та середовища, побачити потенціал і точки зростання.

Значну роль у здійсненні моніторингу відіграють також батьки. Їх залучення до процесу дозволяє створити цілісне бачення розвитку дитини в різних середовищах — удома і в закладі освіти. Спільне обговорення результатів, індивідуальні консультації, ведення спільного портфоліо — усе це сприяє формуванню партнерства між педагогом і родиною, а отже, позитивно впливає на розвиток дитини. Також важливо, щоб результати моніторингу не залишалися лише «на папері», а ставали основою для оновлення змісту освітнього процесу, добору методів, форм і засобів взаємодії з дітьми [2].

Моніторинг освітніх досягнень у дошкільному віці — це спосіб підтримки кожної дитини на її унікальному шляху розвитку. Це механізм, який сприяє реалізації принципу дитиноцентризму, інклюзії, рівних можливостей. Успішне впровадження моніторингу залежить не лише від методик, але й від педагогічної культури, етичних засад взаємодії з дитиною, визнання цінності дитинства як неповторного етапу життя. Саме тому сучасний ЗДО має бути не просто місцем спостереження за дітьми, а середовищем підтримки, партнерства і розвитку, де моніторинг стає інструментом педагогічної мудрості й турботи про майбутнє.

Освітні досягнення дітей дошкільного віку — це складне, багатогранне явище, яке охоплює не лише знання, уміння та навички, а й загальний розвиток особистості дитини, її емоційний стан, соціальні компетентності, здатність до взаємодії, пізнавальну активність, творчу ініціативу. У центрі уваги сучасної дошкільної освіти перебуває не механічне засвоєння інформації, а розвиток кожної дитини відповідно до її індивідуальних можливостей і потреб. Тому поняття освітніх досягнень має тлумачитися ширше — як поступ у розвитку дитини, як її прогрес на шляху пізнання світу, як позитивна динаміка в набутті життєво необхідних умінь, що формуються в ігровій, дослідницькій, художній, комунікативній діяльності [4].

Важливо розуміти, що всі діти розвиваються за індивідуальною траєкторією, тому освітні досягнення не можуть оцінюватися за єдиним шаблоном. Дошкільна освіта має забезпечити можливості для гармонійного розвитку кожної дитини — незалежно від її темпу розвитку, мовленнєвого рівня, умов виховання чи соціального контексту. Педагоги покликані створити таке середовище, у якому дитина не боїться помилок, не відчуває тиску, має змогу проявити себе, експериментувати, ставити запитання, отримувати задоволення від процесу пізнання.

Інструменти, які використовуються для підтримки та розвитку освітніх досягнень дітей дошкільного віку, повинні бути спрямовані не на контроль чи стандартизоване тестування, а на діагностику індивідуального розвитку. Це

можуть бути спостереження за дитиною в природному середовищі, ведення карт індивідуального розвитку, створення портфоліо, діагностичні ігри, аналіз дитячих висловлювань, малюнків, реакцій у ситуаціях вибору. Педагог працює не як оцінювач, а як уважний спостерігач, наставник, партнер у процесі розвитку [3].

Сучасна методика дошкільної освіти передбачає використання таких інструментів, як тематичні діагностичні картки, інтерактивні заняття, сюжетно-рольові ігри з діагностичним змістом, проєкти, у яких дитина виявляє себе у різних видах діяльності. Значну увагу приділяють розвитку критичного та креативного мислення, формуванню мовленнєвих навичок, умінню взаємодіяти з іншими. Усі ці прояви розглядаються як складові освітніх досягнень, які не зводяться до академічних знань, а є показниками особистісного росту.

Результати спостережень і діагностичних завдань не повинні використовуватися для порівняння дітей між собою. Натомість вони мають слугувати орієнтиром для індивідуалізації освітнього процесу. Якщо педагог бачить, що дитина має труднощі в певній сфері, він шукає шляхи підтримки, адаптує навчальний матеріал, змінює підхід, залучає додаткові засоби. Якщо ж дитина виявляє високі здібності, їй надається можливість розвиватися далі, виходити за межі типових завдань, реалізовувати власні ініціативи. Такий підхід є втіленням принципу дитиноцентризму та забезпечення рівних освітніх можливостей для всіх [5].

Особливу роль у розвитку освітніх досягнень відіграють батьки. Вони є першими вихователями, найкраще знають свою дитину, і саме їхня підтримка, участь у спільному з педагогами моніторингу розвитку дозволяє вибудувати цілісну картину освітніх потреб дитини. Ефективна взаємодія «дитина – педагог – батьки» створює підґрунтя для повноцінного розвитку та реалізації потенціалу кожного вихованця.

Таким чином, освітні досягнення у дошкільному віці – це не просто результат, а процес становлення дитини як активного, допитливого, відкритого до світу індивіда. Завдання дошкільної освіти полягає в тому, щоб підтримати кожную дитину на цьому шляху, розвинути її сильні сторони, подолати труднощі, створити умови, за яких успіх стане доступним кожному. Інструменти для цього мають бути гуманними, гнучкими, відкритими до індивідуальних особливостей, а головне – спрямованими на розвиток, а не на оцінювання заради оцінки. Тільки так можна забезпечити справжню якість дошкільної освіти, яка буде орієнтована на дитину як на найвищу цінність суспільства.

Список використаних джерел:

1. Дурманенко О.Л. Теоретичний аналіз поняття моніторингу освітнього процесу. *Development of science in the XXI century*. Dortmund, Germany. 2023. 35-39 p.
2. Кононко О. Л. Дитина в дошкільні роки: психологія розвитку. Київ: Слово, 2012.

3. Крутій, К. Л. Сучасні підходи до організації освітнього процесу в ЗДО. Одеса. 2022. Фенікс.
4. Лисенко Н. І. Моніторинг якості дошкільної освіти: методичні засади та практичні аспекти. Харків: ХНПУ, 2020.
5. Янушевич Н. О. Дошкільна освіта в умовах модернізації: якість, моніторинг, розвиток. К.: Логос, 2017.

Марія Замелюк,
канд.пед. наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ: ПРИЧИНИ, СИМПТОМИ ТА СТРАТЕГІЇ ПРОФІЛАКТИКИ І ВІДНОВЛЕННЯ

Ключові слова: професійне вигорання, стрес, емоційне виснаження, психічне здоров'я, профілактика вигорання, саморегуляція, відновлення ресурсів, робоче навантаження, психологічна підтримка.

У сучасних умовах інтенсивного професійного навантаження проблема вигорання набуває особливої актуальності. Дослідження показують, що тривалий вплив стресових факторів на робочому місці може призводити до емоційного, фізичного та психічного виснаження. Вигорання негативно впливає як на особистість працівника, так і на ефективність організаційної діяльності.

Особливо вразливими є працівники допоміжних професій, зокрема педагогічні працівники, які щоденно взаємодіють з людьми, виконують емоційно насичену роботу та несуть високу відповідальність.

Дослідження послідовно підтверджують, що основними причинами вигорання є надмірні та тривалі вимоги до роботи. Серед них виділяють високе робоче навантаження, невизначеність посадових обов'язків, рольові конфлікти, постійний стрес та психологічний тиск [1;2;3].

Вигорання має серйозні наслідки для здоров'я людини. Воно може спричиняти тривожні та депресивні стани, безсоння, головні болі, серцево-судинні захворювання, діабет 2 типу, а в окремих випадках – підвищення ризику смертності. Також існує ризик переходу легких форм вигорання у більш тяжкі стани, що можуть призвести до тимчасової або тривалої непрацездатності [1].

На організаційному рівні вигорання негативно впливає на продуктивність праці, знижує рівень креативності, підвищує плинність кадрів та збільшує кількість прогулів.

Симптоми вигорання є індивідуальними, однак найчастіше включають постійне емоційне виснаження, втрату мотивації, цинічне ставлення до роботи, зниження концентрації уваги, соціальну ізоляцію та відчуття відсутності прогресу. Людина може не усвідомлювати свого стану до моменту значного погіршення самопочуття.

Важливим діагностичним маркером є самоаналіз власного стану: негативне ставлення до роботи, механічне виконання обов'язків, втома ще до початку робочого дня, емоційне виснаження та постійне відчуття перевтоми. Вигорання не завжди є наслідком лише професійного середовища – воно може виникати через поєднання робочого та домашнього стресу, що призводить до хронічного перевантаження [4].

Відновлення після вигорання передбачає комплексний підхід. Ефективними є тимчасовий відпочинок, зниження навантаження, зміна умов праці, розвиток хобі та перебування наодинці для психологічного відновлення. Важливу роль відіграють також когнітивні стратегії подолання стресу, зокрема переосмислення складних ситуацій як можливостей для розвитку [5].

Соціальна підтримка є ключовим ресурсом відновлення, оскільки позитивні міжособистісні взаємодії знижують рівень стресу та сприяють емоційному відновленню.

Не менш важливою є турбота про себе, яка включає здорове харчування, фізичну активність, повноцінний сон та психоемоційний відпочинок.

У випадках вираженого вигорання рекомендується звернення до психолога або психотерапевта, що дозволяє ефективно опрацювати причини стресу та відновити ресурсний стан.

Профілактика вигорання базується на дотриманні балансу між роботою та особистим життям, встановленні меж, управлінні стресом, розвитку навичок саморегуляції та підтриманні позитивного ставлення до себе [4].

Отже, професійне вигорання є серйозною психологічною проблемою, яка негативно впливає на фізичне здоров'я, емоційний стан та професійну діяльність людини. Його виникнення зумовлене комплексом факторів, серед яких провідну роль відіграє хронічний стрес і надмірне робоче навантаження. Ефективна профілактика та подолання вигорання можливі за умови комплексного підходу, що включає саморегуляцію, соціальну підтримку, зміну стилю роботи та турботу про психічне й фізичне здоров'я.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку практичних моделей профілактики вигорання в різних професійних групах.

Список використаних джерел:

1. Варгата О., Кулешова О., Міхеєва Л. Психологічні чинники професійного вигорання педагогів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2021. № 75(1). С. 68–72. (in Ukrainian). <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-1.13>
2. Замелюк М., Борбич Н., Оксенчук Т. Задоволення навчальних потреб викладачів шляхом постійного професійного розвитку. *«Вісник науки та освіти»*: журнал. 2022. № 5(5), С.269-284.
3. Замелюк М., Хомярчук А. Замелюк І. Тьюторство як елемент творчої підтримки студентів спеціальностей А2 Дошкільна освіта та А3 Початкова освіта. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Кременчук: КрНУ, 2025. Випуск 5 (154). С.39-47.*
4. Замелюк М. Якісна професійна діяльність вихователів в умовах сучасних викликів: психогігієна та розвиток стресостійкості.

<https://vseosvita.ua/webinar/yakisna-profesiina-diialnist-vykhovateliv-v-umovakh-suchasnykh-vyklykiv-psykhohihiiena-ta-rozvytok-stresostiikosti-1314.html>

5. Мешко Г. Антистресові саногенні психотехнології в підготовці майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я. Сучасні здоров'язбережувальні технології: моногр. Харків: Оригінал, 2018. С. 466–474.

Іванна Замелюк,
здобувачка освіти 2 курсу спеціальності факультету психології
Волинського національного університету імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна

Марія Замелюк,
канд.пед. наук, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

РОБОТА З ДІТЬМИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ЗАСОБАМИ ІГРОТЕРАПІЇ ТА КАЗКОТЕРАПІЇ

Ключові слова: діти військовослужбовців, ігротерапія, казкотерапія, психологічна підтримка, емоційна регуляція, стрес, психічне здоров'я

Діти військовослужбовців належать до групи підвищеного психологічного ризику, оскільки вони часто стикаються з тривогою, тривалою розлукою з батьками, невизначеністю та емоційною напругою, пов'язаною з воєнними подіями. У таких умовах особливо важливим є використання ефективних і водночас м'яких психолого-педагогічних методів підтримки. Серед них провідне місце посідають ігротерапія та казкотерапія, які базуються на природних механізмах розвитку дитини.

Ігротерапія ґрунтується на тому, що гра є провідною діяльністю дитини дошкільного та молодшого шкільного віку. Через гру дитина виражає свої емоції, переживання та внутрішні конфлікти. Для дітей військовослужбовців ігрова діяльність стає безпечним простором, де вони можуть символічно проживати складні ситуації, пов'язані з розлукою або страхом.

Таблиця 1.

Ігротерапія у роботі з дітьми (природні матеріали та ДариФребеля)

Вид діяльності	Зміст гри / матеріали	Що я даю дітям (педагогічний вплив)	Чого очікую від дітей (результат)
Ігри з Дарами Фребеля «Будуємо майбутнє»	Кубики, палички, кільця, шнурки, природні матеріали	Можливість моделювати простір, створювати власні конструкції	Розвиток уяви, логіки, просторового мислення, вміння планувати
«Камінці: скажи чому?»	Різнокольорові камінці	Стимулювання запитань, розвиток мовлення	Формування допитливості, причинно-наслідкового мислення
«Кам'яна історія»	Камінці різної форми	Пропозиція створити історію за	Розвиток мовлення, фантазії,

		обраними камінцями	послідовності мислення
«Чарівний ліс»	Листя, шишки, гілочки, пісок	Створення природного ігрового середовища	Розвиток творчості, сюжетної гри, емоційного вираження
«Дерево настрою»	Гілка + листочки різних кольорів	Вираження емоцій через символи	Усвідомлення емоцій, розвиток саморегуляції
«Подорож насінини»	Насіння, вода, ґрунт	Формування уявлень про ріст рослин	Розвиток терпіння, екологічної свідомості
«Кольорові стежки»	Камінці, пісок	Створення маршрутів і доріжок	Розвиток просторового мислення, координації
«Будуємо місто мрії» (Фребель)	Дари Фребеля, природні матеріали	Колективне конструювання	Розвиток співпраці, комунікації, творчості
«Хто живе у лісі?»	Листя, шишки, фігурки тварин	Моделювання природного середовища	Розвиток знань про природу, мовлення

Отже, у процесі ігротерапії використовуються сюжетно-рольові ігри, конструктори, ляльки, тематичні ігрові сценарії («родина», «герої», «допомога» тощо), що сприяє зниженню рівня тривожності, розвитку емоційної стабільності та формуванню почуття контролю над ситуацією.

Казкотерапія передбачає використання спеціально підібраних або створених терапевтичних казок, які допомагають дитині усвідомити та опрацювати власні переживання. Через образи казкових героїв дитина отримує можливість безпечно прожити страх, втрату, очікування або невизначеність.

Таблиця 2.

Казкотерапія у роботі з дітьми

Вид діяльності	Зміст гри / матеріали	Що я даю дітям (педагогічний вплив)	Чого очікую від дітей (результат)
Казка «Маленький камінчик і велика мрія»	Камінці як персонажі	Формування віри у власні сили	Підвищення самооцінки, емоційна підтримка
Казка «Ліс, який умів говорити»	Природні матеріали	Розвиток уяви через образи природи	Емоційна чутливість, емпатія
«Вітер розповідає казку»	Листя, тканини, рух	Створення казки через рух і звук	

Зокрема, ефективними є казки про розлуку та возз'єднання, подолання труднощів, силу підтримки та дружби. Вони формують у дитини відчуття надії, безпеки та внутрішньої стійкості, а також розвивають емпатію та здатність до саморегуляції.

Таким чином, ігротерапія та казкотерапія сприяють гармонійному емоційному розвитку дітей військовослужбовців, знижують рівень тривожності та стресу, допомагають адаптуватися до складних життєвих умов. Крім того, вони позитивно впливають на розвиток соціальних навичок, комунікації та самооцінки дитини.

Робота з дітьми військовослужбовців потребує чутливого та індивідуалізованого підходу. Ігротерапія та казкотерапія є ефективними інструментами психологічної підтримки, які дозволяють дитині безпечно виражати емоції, знижувати внутрішню напругу та формувати позитивне сприйняття світу. Їх використання є важливим компонентом сучасної системи психолого-педагогічної допомоги дітям, які переживають стресові життєві обставини.

Список використаних джерел:

1. Замелюк М., Магдисюк Л., Беспарточна О. Ігрові технології: теорія та практика. *«Наукові інновації та передові технології» (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»): журнал.* 2022. № 12(14), С.285-297.

2. Замелюк М., Замелюк І. Ігрова терапія як інструмент емоційного розвитку дітей дошкільного віку. Інновації в дошкільній освіті: теорія, досвід, перспективи: збірник II Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю (22 травня 2025 року, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради) / уклад. С. Боярчук, А. Бубін, Є. Дурманенко, М. Замелюк, А. Циплюк. Луцьк, 2025. С.140-143.

3. Психологічний супровід воєнного та повоєнного періодів України: інформаційно-аналітичний довідник / за наук. ред. О. П. Лучанінової; авт.-упоряд.: О. П. Лучанінова, Я. В. Пилипчук, С. С. Рашидова, Г. В. Міськов, О. В. Углова; НАПН України, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського. Вінниця : ТВОРИ, 2025. 290 с.

4. Фаст О., Замелюк М. Проектування безпечного і дружнього до дитини середовища через вільну гру: методологічний та організаційно-управлінський аспекти. *Академічні студії. Серія: педагогіка.* 2025. № 3. С.69-77.

Людмила Засипкіна,
канд. пед. наук, викладач кафедри
теорії, фахових методик та технологій дошкільної освіти
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

ЯК НАВЧАТИ, ВРАХОВУЮЧИ РОБОТУ МОЗКУ: НЕЙРОПЕДАГОГІЧНІ ОРІЄНТИРИ ДЛЯ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

Ключові слова: нейропедагогіка, нейропластичність, конітивні процеси, синаптогенез, нейронауки

Сучасна освіта стоїть перед викликом: як зробити навчання ефективним, природним і радісним для кожного здобувач? Відповідь на це питання дедалі частіше шукають на перетині педагогіки та нейронауки.

Нейропедагогіка — відносно молода міждисциплінарна галузь знань, яка досліджує, як функціонує мозок у процесі навчання, і пропонує педагогам науково обґрунтовані стратегії викладання. Актуальність теми зумовлена потребою педагогічної спільноти у практичних інструментах, що спираються не лише на досвід, а й на розуміння біологічних механізмів засвоєння знань.

Нейропедагогіка це наукова дисципліна, яка інтегрує досягнення нейробиології, когнітивної психології та дидактики з метою оптимізації освітнього процесу відповідно до природних закономірностей роботи мозку.

Вітчизняна дослідники Я. Кічук, Р. Гуревич, О. Богущ, Л. Засипкіна, О. Швець, О. Бевз, аналізуючи нейробиологічні засади навчання, зазначають: *«Нейропедагогіка не замінює класичної дидактики, а збагачує її, надаючи вчителю розуміння того, чому одні методи навчання є ефективними, а інші — ні, і яким чином структура уроку може відповідати природним ритмам роботи мозку учня»* [1].

Центральними поняттями галузі є нейропластичність — здатність мозку змінювати свою структуру під впливом досвіду; синаптогенез — утворення нових нейронних зв'язків у відповідь на навчальну діяльність; та емоційна пам'ять — механізм, за яким емоційно забарвлений матеріал засвоюється значно краще, ніж нейтральний.

Науковим підґрунтям нейропедагогіки слугують роботи вчених із різних країн і галузей.

Антоніо Дамасіо (Antonio Damasio), американський невролог, португальського походження. У своїй концепції «соматичних маркерів» показав нерозривний зв'язок між емоціями та прийняттям рішень. Для педагогіки це стало революційним відкриттям: позитивний емоційний фон на уроці — не розвага, а нейробиологічна умова якісного навчання.

Говард Гарднер (Howard Gardner) — американський психолог, автор теорії множинного інтелекту — запропонував модель множинного інтелекту (восьми видів інтелекту: мовний, логіко-математичний, просторовий, музичний, тілесно-кінестетичний, натуралістичний, міжособистісний та

внутрішньо-особистісний). Ця теорія стимулювала педагогів враховувати індивідуальні профілі здобувачів освіти [2].

Спираючись на сучасні дослідження, можна виділити такі практичні принципи: *емоційна безпека* — мозок у стані стресу блокує кору великих півкуль і перемикається на режим виживання. Тепла, поважна атмосфера — це не «м'якість», а нейробіологічна необхідність; *ритм і повторення* — мієлінізація нейронних шляхів відбувається через систематичне повторення матеріалу зі зростаючим інтервалом (метод інтервального повторення); *новизна і дофамін* — мозок реагує на нове виділенням дофаміну, що посилює мотивацію. Навчальні завдання мають містити елемент відкриття та здивування; *рух і навчання* — фізична активність збільшує приплив крові до гіпокампу — зони, відповідальної за формування пам'яті; *сон і консолідація пам'яті* — під час сну мозок «архівує» денний досвід. Педагог повинен зважати на режим і навчальне навантаження здобувачів.

Нейропедагогіка пропонує майбутньому педагогу потужний ресурс: замість інтуїтивних рішень — науково обґрунтовані стратегії. Розуміння того, як мозок сприймає, обробляє і зберігає інформацію, дозволяє проєктувати освітнє середовище, яке сприяє природному розвитку особистості здобувача. Головний висновок: ефективне навчання — це навчання, узгоджене з природою мозку, а не всупереч їй.

Для здобувачів освіти педагогічного коледжу засвоєння нейропедагогічних принципів є не теоретичною абстракцією, а практичною підготовкою до роботи з реальними дітьми, кожен із яких має унікальну нейронну архітектуру.

Отже, нейропедагогіка ще перебуває на етапі становлення, тому дослідницький потенціал у цій галузі надзвичайно великий. Перспективними напрямами є: розробка та апробація нейропедагогічних методик для дошкільної освіти з урахуванням критичних і сенситивних періодів розвитку мозку дитини; дослідження впливу цифрового середовища (смартфони, гаджети, соціальні мережі) на нейронні механізми уваги та концентрації сучасних здобувачів освіти; вивчення нейробіологічних основ інклюзивної освіти: як навчати дітей із особливими освітніми потребами з урахуванням специфіки їхнього мозкового розвитку; підготовка педагогів у системі вищої освіти до застосування нейропедагогічних підходів як складова оновлення освітніх стандартів.

Список використаних джерел:

1. Kichuk Y., Gurevych R., Bohush O., Zasyapkina L., Shvets O., Bevz O. The Role of Pedagogical Reflexology in Fostering Teacher's Professional Reflection in Neuropedagogy. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. 2024. Vol. 15, Is. 4. P. 104-119.
2. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York : Basic Books, 1983. 440 p.

Вікторія Іванова,
здобувачка освіти 41 ДО з групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва
КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
 Науковий керівник – **Алла Бубін,**
канд. пед. наук, старший викладач кафедри
теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

УКРАЇНСЬКИЙ НАРОДНИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ЗНАТЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: екологічні знання, екологічна освіта, дошкільний вік, фольклор, загадки, прислів'я, народні казки, природа.

Формування екологічних знань у дітей дошкільного віку є одним із пріоритетних завдань сучасної дошкільної педагогіки. В умовах глобальної екологічної кризи та загострення проблем довкілля сучасне суспільство все більше усвідомлює необхідність виховання екологічно свідомого покоління, яке здатне відповідально ставитися до природи та її ресурсів. Саме дошкільний вік є сензитивним періодом для формування основ екологічної свідомості, адже саме в цей період закладаються базові ціннісні орієнтації особистості, виникає емоційна чутливість до природи, формується перший досвід взаємодії з нею. Базовий компонент дошкільної освіти визначає природничо-екологічну компетентність як одну з ключових компетентностей дитини дошкільного віку, що передбачає формування цілісних уявлень про природу, розуміння взаємозв'язків у природному середовищі та усвідомлення себе його частиною [1].

Проблема екологічної освіти дітей дошкільного віку досліджувалася в працях З. Плохій, Н. Лисенко, Л.Присяжнюк, Н. Горопахи, Г. Цибої та інших науковців. Питання використання фольклору у вихованні дітей дошкільного віку розглядалося у працях С. Матвієнко, К. Ходунової, Г. Котломанітової. Зокрема, Н. Лисенко наголошує, що екологічна освіта дітей дошкільного віку має ґрунтуватися на принципах доступності, науковості, емоційності, діяльнісного підходу та інтеграції, а процес ознайомлення з природою має бути спрямований не лише на отримання знань, а й на формування емоційно-ціннісного ставлення до природного середовища [4]. Дослідниця З. Плохій звертає увагу на необхідність цілеспрямованого виховання екологічної культури як інтегративної якості особистості, яка включає систему знань про природу, практичні вміння та навички природоохоронної діяльності та ціннісні

орієнтації [6]. Н. Горобаха зазначає, що екологічні знання дітей дошкільного віку мають бути конкретними, науково достовірними та емоційно забарвленими, а робота з екологічного виховання – систематичною та повинна охоплювати всі види дитячої діяльності [3]. Водночас питання використання українського народного фольклору як системного засобу формування екологічних знань залишається недостатньо вивченим, що й зумовило інтерес до цієї теми.

Особливий педагогічний потенціал для вирішення завдань екологічної освіти дітей дошкільного віку має саме український народний фольклор. Протягом багатьох століть він формувався у нерозривному зв'язку з природою, відображаючи багатовіковий досвід спостережень за природними явищами, рослинним і тваринним світом, сезонними змінами природи. Дослідниця, Н. Сивачук підкреслює, що виховний потенціал українського регіонального фольклору полягає у можливості формування ціннісних орієнтацій особистості, зокрема бережливого ставлення до природи та поваги до народних традицій рідного краю [7]. С. Матвієнко розглядає фольклор як ефективний засіб формування соціального досвіду дитини: фольклорні твори містять морально-етичні норми поведінки в природі, правила безпечної взаємодії з природними об'єктами, традиції дбайливого ставлення до навколишнього середовища. Через фольклор діти засвоюють не лише знання про природу, а й емоційно-ціннісне ставлення до неї, яке передається з покоління в покоління [5].

Кожен жанр українського народного фольклору має свою специфічну роль у формуванні екологічних знань. Загадки про природу є одним із найдієвіших засобів у роботі з дітьми дошкільного віку: вони спонукають дітей до аналізу ознак природних об'єктів, розвивають спостережливість і логічне мислення, збагачують уявлення про властивості об'єктів живої та неживої природи. Загадки про пори року допомагають усвідомити циклічність природних змін, загадки про тварин – зрозуміти особливості їхнього способу життя та пристосування до умов середовища. Прислів'я та приказки є концентрованим вираженням народної екологічної мудрості. У лаконічній, образній формі вони передають важливі екологічні ідеї: взаємозв'язок людини і природи («Де ліс, там і вода»), необхідність бережливого ставлення до природних ресурсів («Де вода, там і жита», «Без води нема життя»), відповідальність за наслідки своїх дій у природі. Народні прикмети формують у дітей уміння спостерігати за природними явищами, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та прогнозувати зміни в природі. Наприклад, спостерігаючи за поведінкою птахів восени, діти перевіряють прикмету «Горобці сховалися – до похолодання». У такій ігровій формі і набувають справжнього наукового досвіду.

Важливе місце у формуванні екологічних знань займають казки про природу та тварин. Вони допомагають дітям емоційно пережити екологічні ситуації, ідентифікувати себе з персонажами, що формує особисте ставлення до природоохоронної діяльності. Через казку дитина вчиться розуміти, що природа є живою, потребує турботи і захисту, а людина несе відповідальність за її збереження. Українські народні пісні природничого змісту є потужним

емоційним засобом впливу: вони формують естетичне сприйняття природи, почуття любові до рідного краю, бажання зберегти його красу. Дослідниця, Г. Беленька наголошує, що художнє слово – вірші, пісні, оповідання про природу також виступає дієвим засобом формування емоційно-ціннісного ставлення до природи, оскільки впливає не лише на розум, а й на почуття дитини [2]. Народні рухливі ігри природничого змісту («Пташки в гнізді», «Зайці та вовк», «Садівник») закріплюють знання про природу в активній діяльності, розвивають творчість і комунікативні навички, сприяють формуванню дбайливого ставлення до живих істот.

Ефективне використання фольклору в екологічній освіті дітей дошкільного віку вимагає дотримання певних педагогічних принципів. Принцип доступності передбачає добір фольклорних творів відповідно до вікових особливостей та рівня розвитку дітей: для дітей старшого дошкільного віку доцільно використовувати складніші загадки, прислів'я з глибоким змістом, розгорнуті казкові сюжети. Принцип систематичності вимагає регулярного включення фольклорних творів у різні форми роботи – заняття, спостереження на прогулянках, ігри, свята та розваги. Принцип інтеграції передбачає поєднання фольклору з іншими засобами екологічної освіти: спостереженнями в природі, елементарним експериментуванням, трудовою діяльністю в куточку природи та на ділянці закладу дошкільної освіти. Наприклад, під час спостереження за птахами педагог загадує загадку про них, після прогулянки в парку – читає казку про дерева, а під час поливання рослин – згадує разом з дітьми прислів'я «Де вода, там і жита». Принцип емоційності передбачає виразне, яскраве подання фольклорних творів із використанням інтонації, міміки, жестів, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу та формуванню ціннісного ставлення до природи.

Важливою умовою ефективного використання фольклору є створення відповідного розвивального середовища. Для цього у групі доцільно облаштувати куточок «Українська світлиця», де розміщуються предмети народного побуту, ілюстрації до казок, альбоми із загадками та прислів'ями про природу, книжкова виставка «Природа в українських казках». Варто підготувати картотеку фольклорних творів екологічного змісту, систематизовану за темами (пори року, рослини, тварини, явища природи). Таке середовище стимулює самостійну пізнавальну активність дітей, формує інтерес до народної культури. Не менш важливою є співпраця з батьками: консультації щодо використання прислів'їв і загадок про природу в сімейному вихованні, домашні завдання (разом вивчити загадку або пригадати народні прикмети), залучення до тематичних свят. Як зазначає дослідниця Г. Беленька, єдність підходів закладу дошкільної освіти та сім'ї значно підвищує ефективність формування емоційно-ціннісного ставлення дітей до природи [2]. Принцип регіональності також набуває особливого значення: використання фольклору про природу Волинського краю формує у дітей любов до малої батьківщини та усвідомлення своєї причетності до її збереження.

Український народний фольклор є ефективним засобом формування екологічних знань у дітей старшого дошкільного віку. Різноманітні жанри

фольклору – загадки, прислів'я, приказки, народні прикмети, казки, пісні, рухливі ігри – містять багатий природничий матеріал, відображають народну екологічну мудрість і впливають на когнітивну, емоційно-ціннісну та поведінкову сфери особистості дитини.

Таким чином, систематичне та цілеспрямоване використання фольклорних творів в освітньому процесі забезпечує збагачення уявлень дітей про природу, розвиток спостережливості та логічного мислення, формування емоційної чутливості до живого, виховання дбайливого ставлення до довкілля. Досягти цього можна лише за умови комплексного підходу: інтеграції фольклору з різними видами дитячої діяльності, створення насиченого народно-культурного середовища, взаємодії з родинами вихованців та врахування особливостей природи рідного краю. Перспективою подальших досліджень є розробка та апробація конкретних методичних рекомендацій щодо використання фольклору в екологічній освіті дітей старшого дошкільного віку у різні сезони року.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А.М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф. д-р пед. наук ; авт. кол.: Богущ А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л. Київ, 2021. 26 с.
2. Беленька Г. В. Формування емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей п'ятого року життя засобом художнього слова. *Молодий вчений*. 2018. № 8. С. 7-11.
3. Горопаха Н. М. Методика ознайомлення дітей з природою. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2016. 434 с.
4. Лисенко Н. В., Мацук Л. О., Лисенко О. М. Ознайомлення з природою та основи екологічної освіти дітей дошкільного віку: підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово». 2019. 336 с.
5. Матвієнко С. І. Фольклор як засіб формування соціального досвіду дитини. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин: Вид-во НДУ. 2016. №2. С. 73-78.
6. Плохій З. П. Виховання екологічної культури дошкільників: метод. посіб. Київ.: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2017. 173 с.
7. Сивачук Н. П. Виховний потенціал українського регіонального фольклору : навч. посіб. Для студ. вищих пед. навч. закладів. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2016. 151 с.

УДК 37.01:001.895+101.1

Наталія Володимирівна Іванова,
докторка філософських наук, доцентка,
доцентка кафедри теорії та методики дошкільної освіти,
декан факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва,
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
[ORCID: https://orcid.org/0000-0003-0922-2171](https://orcid.org/0000-0003-0922-2171)

СУЧАСНА ОСВІТА В ЕПОХУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: «КОРИСНЕ ЗНАННЯ» АБО «ДЛЯ ЧОГО ВЧИТИСЯ?»

Ключові слова: освіта; знання; креатив; розум; інформаційно-цифрові технології; особистість, корисні знання.

В сучасному світі основним показником прогресу є розвиток кожної людини. Головною умовою вирішення цього завдання була і залишається освіта, особливо в ситуації динамічного розвитку інформаційних технологій, де змінюється зміст і характер як людської діяльності, так і самої освіти. Сто років тому завданням освіти в Україні було навчити людей читати і писати. Через п'ятдесят років обов'язковою була середня освіта, і вся молодь мала можливість отримати професію у вищих, середньо-спеціальних і професійно-технічних навчальних закладах. Сто років тому ніхто не знав, які будуть технології і як вони змінять людину. Сьогодні вчені, озброєні сучасними суперкомп'ютерами, Інтернетом і всесвітньою Мережею, мають можливості швидкого обміну знаннями, наукового співробітництва тощо. Ми не можемо знати, які технологічні досягнення будуть через десятки років і якою буде людина, але впевнені – вона буде освіченою. В даній ситуації посилюється відповідальність освіти за збереження як суспільства, так і людини. Дана обставина набуває значущої актуальності сьогодні, в ситуації широкомасштабної війни, яку веде Україна проти російського агресора.

Проблема освіти та перспективи її розвитку знаходять висвітлення в роботах як зарубіжних, так і вітчизняних вчених, а саме: Є. Борінштейна, М. Култаєвої, С. Пролєєва, В. Кременя, М. Ліпіна, Е. Морена та інших.

Сучасні досягнення революції 4:0 безмежно розширили світ життя, подолали просторово-темпоральні кордони, надали доступ до знань різного масштабу, збагатили інтелектуальні можливості людини. Всім відомо, що людство тепер живе в «суспільстві знань». «Промислова революція – пише історик і популяризатор науки Ю.Н. Харарі, – лишила нам у спадщину *конвеєрну теорію освіти*», де в клас чи аудиторію «щогодини хтось із дорослих входить і починає говорити. Усім їм за це платить уряд. Один з них розповідає вам про форму Землі, другий – про минуле людства, а третій – про людське тіло. Легко сміятися над цією моделлю, і майже кожен погодиться, що, попри попередні досягнення, нині вона збанкрутувала. Однак ми досі не створили *життєздатної альтернативи*» [4, с. 326-327].

Загальновідомо, що сьогодні найважливішим пріоритетом освітньої діяльності в Україні є підготовка творчої, мислячої особистості, здатної до самонавчання, відповідальності, готовності до майбутнього, адаптації до непередбачених ситуацій, орієнтації в складних викликах життя. Іншими словами, мова йде про інноваційне мислення та інноваційні підходи. Головне завдання інноватики у сфері освіти, як зазначає В.Г.Кремень, полягає у творенні нововведень, адаптацію до них суб'єктів навчання та орієнтацію на вирішення практичних завдань. [2, с. 18].

Підготовку такої людини можна здійснити насамперед на основі розумної діяльності, адже розум, знання – основа освітньої діяльності. Як стверджує С.В.Пролеєв, «модерний розум існує у вигляді раціональної здатності судження, яка оперує з об'єктивними властивостями речей і має за результат всезагальне і необхідне знання» [3, с. 45].

Як відомо, віра в силу освіченого розуму сформована, головним чином філософами епохи Просвітництва. Вона ґрунтувалася на досягненнях науки того періоду, яка довела розумне облаштування природи. У другій половині ХХ століття *«просвітницький розум»* в передових країнах Заходу *втратив своє значення*. Звідси безумовна віра в силу освіти, яка повинна навчити «доброму», «розумному», «вічному».

Вона, ця віра, залишається такою і сьогодні, концептуалізуючись у відому дихотомію: *«вчення – світло, невігластво – темрява»*. Але віра ніколи не дана людині готовою, завершеною, остаточною. Віра – це «стрибок в невідоме» (К. Барт). ***Віра парадоксальна***, вона повинна збуджувати, тривожити розум, а не вселяти спокій і незворушність. Один із парадоксів віри в тому, що ***вона не гарантує впевненості***, а тільки ***відкриває шляхи до самої себе, неповторної і різної, породжуючи сумніви і тривогу***.

Впевненість гарантує знання, на основі якого формується мислення. Причому *мислення творче*, яке завжди може здійснити аналіз тих проблем і викликів, які постійно виникають в процесі суспільного поступу. «Ми не можемо, не маємо права в контексті нашої індивідуальної і загальнолюдської відповідальності, вступивши у третє тисячоліття, йти далі, не виробивши *нового типу мислення*, нових цінностей і нового сприйняття, що відповідають швидкозмінним умовам» [1, с. 38].

Ми живемо в епоху, яка цінує тих, хто досяг успіху. І головне, щоб це дало життєві дивіденди, щоб на тебе звернули увагу, щоб досягнути певного статусу, зайняти вигідну «нішу» в суспільстві. І чи потрібно для цього вчити закон земного тяжіння, складнопідрядні і складносурядні речення, шукати аргументи на користь теорії лібертаріанства чи відстоювати концепцію синергетики?

В даній ситуації постає питання: ***для чого вчитися?*** В умовах аграрного суспільства, суперечності між містом і селом, і відповідь була проста: щоб стати міським жителем. В індустріальну епоху вища освіта стала індульгенцією для переходу до іншої соціальної страти – інженера або адміністративного працівника. Традиційно життя було розділене на дві взаємодоповнюючі частини: перший період – навчання, за яким, в другому періоді, йшла робота за одержаними знаннями, інформацією та фаховим вмінням.

Але в сучасному «суспільстві знань», коли трансформуються базові структури життя, поглиблюючи його розривність, дана модель явно застаріла. Адже, якщо індивід хоче залишитися відповідним викликам часу – потрібно постійно вчитися, шукати нові ідеї і смисли, переробляти себе, навіть у зрілому віці. І «якщо ви хочете зберегти хоч якийсь контроль над власним існуванням і майбутнім вашого життя, то маєте бути швидшими за алгоритми, швидшими за Amazon та уряд і пізнати себе до того, як це зроблять вони» [4, с. 328], – вважає Ю.Н. Харарі. Отже, потрібно вчитися не лише для одержання знань, а вчитися бути сучасним, що передбачає своєрідність, унікальність, самостійність, які повинні стати нормою.

Як відомо, *майбутнє – це не те, що буде потім*, не скоро, воно вже наступило, прийшло. І щоб вижити в такому світі, досягнути певного комфорту, потрібна висока інтелектуальна «гнучкість», вміння оперувати резервами знань, володіти не надуманими, утопічними, а реальними компетенціями.

Видатний німецький філософ ХХ століття М. Гайдеггер вказував на три виміри часу буття людини: минуле, теперішнє і майбутнє. Минуле виступає як «фактичність»; сьогоднішнє – як «залежність від речей»; майбутнє – як «проект», який визначає наші життєві плани, енергію діяльності. В даному аспекті плин часу життя йде *не від минулого до майбутнього, а навпаки*. Все найбільш важливе в людини попереду, а не в минулому, яке вже відбулося [5]. А майбутнє належить тим, хто зуміє поєднати непоєднане, знаходити нові смисли і, таким чином, адаптуватися до «безжальних» викликів все ще не пізнаної природи і непередбачуваного розвитку цивілізації. Іншими словами, все життя людини залежить від того, ким вона хоче стати і чого хоче досягти. На основі цього відбувається вибір професії, системи знань, навчальної програми, факультету, мети життя тощо.

Джерела добробуту ХХ століття лежать в промислових революціях ХІХ століття, а вони відбулися завдяки інтелектуальним змінам, які принесла епоха Модерну. Відповідно досягнення ХХІ століття є результатом колосальних досягнень науки, технологій і знання ХХ століття, які обумовили становлення інформаційного суспільства. В створенні світу, в якому «корисні знання» використовувалися з такою рішучістю і цілеспрямованістю, яких не знало жодне суспільство, і полягає унікальний західний підхід, який породив сучасний матеріальний і культурний світ. Саме ці «корисні знання» відкрили шлях до процвітання. Ті країни, які пішли по даному шляху, приєдналися до багатства і комфорту, які перевершують уяву. В кінцевому рахунку прагнення до цих благ перетворилося в інтенсивні перегони, хоча вони і не торкнулися всіх.

Однак з цього не витікає, що прирощення «корисних знань» веде до безумовного щастя. Трагедія Едіпа в тому, що він мав достатньо знань для того, щоб розгадати загадку Сфінкса, але не знав історії свого народження, тому вбив свого батька і одружився на своїй матері («Міф про Едіпа»). Технології дають людям силу, яка дозволяє експлуатувати природу, але не пояснює, для чого вони це роблять. Колізії і суперечності вже нашого, ХХІ століття показують, що

прояви людської «глупоти», про силу якої ще в XVI столітті говорив Еразм Роттердамський, егоїзму, нетолерантності і ворожнечі зовсім не скоротилися разом із розвитком «суспільства знань» і технологічної могутності. Однак **альтернативи освіті і навчанню поки що немає.**

Проблема «для чого вчитися» ставить ряд інших проблем: «Як вчитися?», «Де вчитися?», «Скільки це коштує?», «Який повинен бути результат навчання?», «Які знання потрібні для майбутнього, яке вже з нами?». І чи не найголовніше: «Хто повинен вчити»? Якщо вихователь сам повинен бути вихований, то викладач, який готує компетентного учня, студента, фахівця, сам повинен бути компетентним. Інструкціями, правилами, методичними вказівками нову освітню систему не побудуємо. А що в такому випадку? Згадуються слова Епікура: «Метою філософії є пізнання і висновувана з нього свобода». Отже, свобода вибору, свобода пропозицій, свобода пошуку, що відкриває можливість свободи мислення. А в ньому і полягає вся гідність людини. Це повинно бути **«серцем» навчання – мислити, щоб навчитися вчитися.**

Список використаних джерел:

1. Горбунова Л. Складніше мислення як відповідь на виклик епохи. *Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів*. Київ: Педагогічна думка, 2011. С. 35-50.
2. Кремень В.Г. Підвищувати конкурентоспроможність вітчизняної освіти в умовах глобалізації / *Освіта: ідеї, роздуми, досвід: Статті, доповіді, виступи, інтерв'ю / Зібрання тв. у п'яти томах: Т.4. 2006-2010*. Київ: Грамота, 2025. 200 с.
3. Пролєєв С.В. *Влада і суспільство: постмодерна перспектива: Монографія*. Київ: Дух і Літера, 2021. 360 с.
4. Харарі Ю.Н. *21 урок для 21 століття*. Київ: Форс Україна, 2018. 416 с.
5. Heidegger M. *Gesamtansgabe. Bds. Holzwege. Frankfurt a. Mein: Vittorio Klostermann, 1977.*

Мар'яна Карпович,
студентка 2 курсу спеціальності 012 Дошкільна освіта,
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Наукова керівниця – Наталія Ярошук, викладач кафедри
теорії та методики дошкільної освіти

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ПРЕДМЕТНО- МАНІПУЛЯТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РАНЬОМУ ВІЦІ

Ключові слова: предметно-маніпулятивна діяльність, ранній вік, розвиток дитини, предметна діяльність, сенсорний розвиток, пізнавальна активність.

Ранній вік є важливим етапом психічного та особистісного розвитку дитини, оскільки саме в цей період закладаються основи пізнавальної активності, мовлення, мислення та взаємодії з навколишнім світом. Одним із провідних видів діяльності дитини раннього віку є предметно-маніпулятивна діяльність, у процесі якої дитина знайомиться з властивостями предметів, опановує способи дій з ними та набуває первинного практичного досвіду. Саме через маніпуляції з предметами відбувається активне пізнання довкілля, розвиток сенсорних процесів, координації рухів, уваги та мислення.

Предметно-маніпулятивна діяльність є основою подальшого інтелектуального та мовленнєвого розвитку дитини. У процесі взаємодії з предметами дитина вчиться встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати, узагальнювати та виконувати цілеспрямовані дії. Значну роль у становленні цієї діяльності відіграють дорослі, які організують предметне середовище, демонструють способи дій із предметами та стимулюють пізнавальну активність дитини.

Предметно-маніпулятивна діяльність має важливе значення для психічного розвитку дитини раннього віку, оскільки сприяє формуванню когнітивних, моторних і соціальних умінь. У процесі взаємодії з предметами дитина вчиться розрізняти їхні властивості – форму, розмір, колір, текстуру, вагу та інші ознаки. Маніпулюючи предметами, малюк досліджує способи їх використання, вчиться поєднувати, роз'єднувати, пересувати чи змінювати їх положення. Такі дії позитивно впливають на розвиток дрібної моторики, координації рухів, просторового мислення, уваги та уяви.

До кінця третього року життя основи предметно-маніпулятивної діяльності вже достатньо сформовані завдяки активному ознайомленню дитини з предметами побуту та навколишнього середовища. Проте самі дії з предметами продовжують удосконалюватися. На цьому етапі дитина активно пізнає світ речей і предметів, які викликають у неї емоційний інтерес та бажання взаємодіяти з ними. Будь-який предмет спонукає дитину до певних дій: сходи – підніматися чи спускатися, двері – відкривати та закривати, м'яч –

котити, коробка – відкривати й складати в неї речі. Усі предмети набувають для дитини особливого значення, викликаючи емоційний відгук і стимулюючи пізнавальну активність.

Діти раннього віку ще не здатні самостійно зрозуміти призначення предметів лише за їх зовнішніми ознаками, тому важливу роль у розвитку предметної діяльності відіграє дорослий. Малюк наслідує дії дорослих, повторює запропоновані способи використання предметів та поступово засвоює їхні функції й призначення. Саме у спільній діяльності з дорослими дитина вчиться правильно діяти з предметами відповідно до їхніх властивостей [3, с. 76].

Т. Бойченко у розвитку самостійної предметної діяльності дитини виокремлюють кілька послідовних етапів. Перший етап охоплює предметні маніпуляції, які з'являються приблизно у 5-6 місяців. Спочатку дитина виконує прості дії з предметами – бере їх у руки, торкається, перекладає, стукає ними. Згодом ці дії поступово набувають орієнтувального характеру, оскільки малюк починає досліджувати властивості предметів та способи взаємодії з ними.

Другий етап пов'язаний із формуванням предметно-специфічних дій, що виникають наприкінці першого року життя. На відміну від простих маніпуляцій, такі дії вже мають певну мету та спрямовані на отримання конкретного результату. Дитина поступово засвоює правильні способи використання предметів відповідно до їх функцій: котить м'яч, штовхає машинку, вкладає ляльку спати, збирає та розбирає пірамідку. Саме в цей період дитина починає розуміти призначення предметів та особливості дій з ними.

Третій етап характеризується появою предметно-опосередкованих дій, які виконуються за допомогою певних знарядь. На початку другого року життя діти починають користуватися ложкою під час їжі, возити іграшки у візочку, перевозити кубики машинкою чи використовувати інші предмети як засоби досягнення результату. Такі дії свідчать про ускладнення предметної діяльності та розвиток практичного мислення.

Розвиток предметних дій тісно пов'язаний зі змінами в орієнтувальній діяльності дитини. На ранніх етапах певна дія нерозривно пов'язана з конкретним предметом, тобто дитина може виконувати знайому дію лише з тим предметом, для якого вона призначена. Згодом дія поступово відокремлюється від предмета, і дитина набуває здатності переносити засвоєні способи дій на інші предмети або використовувати предмети-замінники у грі.

Таким чином, на першому етапі дитина виконує різноманітні дії з предметами без урахування їх функцій, на другому – використовує предмети відповідно до їх прямого призначення, а на третьому – починає вільно застосовувати предмети, спираючись на розуміння їх основних властивостей та функцій [1, с. 3].

Ю. Волинець та ін. зазначають, що батькам і педагогам важливо усвідомлювати, що маніпуляції дітей раннього віку з предметами є природним способом пізнання навколишнього світу. Через дії з різними предметами дитина досліджує їхні властивості, навчається взаємодіяти з ними та засвоює

елементарні способи діяльності. Спочатку діти виконують прості маніпуляції, а згодом переходять до створення нескладних конструкцій із кількох деталей. Значну роль у цьому процесі відіграє дорослий, який демонструє способи дій із предметами та підтримує прагнення дитини до самостійної діяльності.

Важливим є стимулювання творчості, самостійності та експериментування з різними матеріалами. У процесі конструювання діти створюють знайомі їм об'єкти навколишнього середовища – будинки, гаражі, меблі, башточки, паркани тощо. Саме в ранньому віці закладаються основи конструктивної діяльності та формується інтерес до дослідницької активності. Організація діяльності з будівельним матеріалом сприяє розвитку пізнавальних процесів, просторових уявлень, мовлення та координації рухів. Діти вчаться орієнтуватися у просторі, визначати розташування частин конструкції та планувати послідовність власних дій [2, с. 289].

Отже, предметно-маніпулятивна діяльність є провідним видом діяльності дітей раннього віку та має важливе значення для їхнього психічного, пізнавального й особистісного розвитку. У процесі взаємодії з предметами дитина пізнає навколишній світ, засвоює властивості предметів, способи дій із ними та набуває первинного практичного досвіду. Предметна діяльність сприяє розвитку сенсорних процесів, мовлення, мислення, просторових уявлень, дрібної моторики та самостійності. Важливу роль у становленні предметно-маніпулятивної діяльності відіграють дорослі, які організують предметне середовище, демонструють способи дій і підтримують пізнавальну активність дитини. Систематичний педагогічний супровід та створення умов для самостійної діяльності й експериментування забезпечують гармонійний розвиток дитини раннього віку та формують основу для подальшого навчання і соціалізації.

Список використаних джерел:

1. Бойченко Т. Психологічні особливості розвитку предметних дій у дітей раннього віку. *Молодий вчений*. 2023. Вип. № 9 (121). С. 1–3.
2. Волинець Ю. О., Стаднік Н., & Панченко Т. Особливості педагогічного супроводу дітей раннього віку з конструктивної діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2024. Вип. 1(71). С. 289–294
3. Дергунова О. Предметно-маніпулятивна діяльність як провідна діяльність раннього дитинства. *Молодий вчений*, 2023. Вип. 9(121). С. 76–80.

Вероніка Ковиліна

*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри
сімейної та спеціальної педагогіки і психології*

Південноукраїнського національного педагогічного університету

ім. К.Д.Ушинського

м. Одеса, Україна

INCLUSIVE COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL EXCELLENCE: PREPARING PRESCHOOL EDUCATORS FOR WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Keywords: *inclusive education, inclusive competence, professional training, preschool educator, children with special educational needs, professional excellence, innovative educational environment.*

The transformation of modern preschool education toward inclusivity represents one of the most significant paradigm shifts in contemporary educational practice, necessitating fundamental changes in the professional training of educators. The implementation of inclusive education principles demands that educators possess special competencies that enable effective interaction with children with special educational needs (SEN) in diverse educational settings. Inclusive competence, as a component of professional excellence, encompasses a multidimensional construct of knowledge, skills, values, and personal qualities that ensure successful implementation of inclusive practices in preschool educational institutions.

The urgency of developing inclusive competence in preschool educators is determined by multiple interconnected factors. At the societal level, there is growing recognition of the rights of children with SEN to quality education in mainstream settings. At the institutional level, preschool educational institutions increasingly enroll children with diverse developmental needs, creating heterogeneous learning environments that challenge traditional pedagogical approaches. At the individual level, educators face daily situations requiring specialized knowledge, flexible thinking, and emotional resilience [1].

Contemporary inclusive classrooms may include children with physical disabilities, sensory impairments, intellectual disabilities, autism spectrum disorders, speech and language difficulties, and emotional and behavioral challenges. Each category of SEN requires specific pedagogical approaches, individualized support strategies, and adapted learning materials, necessitating educators' readiness for differentiated and individualized approaches to learning and development [1].

The success of inclusive education largely depends on the teacher's ability to create a barrier-free educational environment that accommodates diverse needs. This environment encompasses physical accessibility (adapted spaces and assistive technology), pedagogical accessibility (adapted curricula and teaching methods), psychological accessibility (climate of acceptance and emotional safety), and social accessibility (facilitating peer interactions and preventing exclusion) [2]. The

formation of inclusive competence represents a continuous developmental process requiring systematic professional development through formal education, practical experience, and reflective practice [3].

The structure of inclusive competence comprises several interrelated components. The *cognitive component* forms the knowledge foundation, encompassing understanding of typical and atypical child development; familiarity with various categories of SEN; knowledge of evidence-based intervention strategies; comprehension of inclusive education principles such as universal design for learning and differentiated instruction; and awareness of legislative frameworks governing inclusive practice [1].

The *operational-activity component* translates theoretical understanding into practical action. Key skills include conducting pedagogical observations and assessments; designing individualized education plans; adapting learning materials and environments; utilizing assistive technologies; employing diverse instructional methods including visual supports and multi-sensory approaches; managing classroom behavior through positive strategies; organizing cooperative learning; and collaborating with multidisciplinary teams including psychologists, speech therapists, occupational therapists, and families [2].

The *motivational-value component* represents the axiological foundation, reflecting educators' beliefs and attitudes. This manifests in genuine acceptance of inclusive education philosophy as a fundamental human right; recognition of every child's inherent value and potential; belief in all children's educability; commitment to social justice and equity; appreciation of diversity as enriching; and sustained motivation for professional growth [3].

The *personal component* encompasses psychological characteristics essential for inclusive practice: empathy and emotional intelligence; patience and persistence; flexibility and adaptability; stress tolerance and emotional resilience; reflective capacity for examining one's own assumptions; effective communication skills; and problem-solving abilities for addressing unique challenges in inclusive settings [1; 2].

Professional training of preschool educators must be comprehensive, systematic, and practice-oriented. An integrated approach is essential, wherein inclusive principles are embedded throughout all training components rather than confined to isolated courses. Theoretical courses should provide deep understanding of child development, learning theories, and special educational needs while challenging deficit-based perspectives and promoting strengths-based approaches. Course content must address the full spectrum of SEN encountered in preschool settings [1].

Practical training constitutes the crucial bridge between theoretical knowledge and professional competence. Practicum placements in high-quality inclusive preschool institutions enable student teachers to witness effective practices, interact with children with SEN under supervision, implement adapted activities, and receive feedback from experienced mentors. The quality of practicum experiences depends on careful site selection, mentor preparation, and structured reflection activities [2].

Particular attention should focus on developing critical competencies: pedagogical observation and assessment skills; planning individualized educational

trajectories; mastering interactive and child-centered methods such as play-based learning; proficiency in diverse assessment strategies including portfolio assessment; and organizing cooperative learning experiences that promote social inclusion alongside academic learning [3].

Despite growing policy support, numerous barriers impede effective development of inclusive competence. Psychological unpreparedness represents a significant obstacle, with many educators harboring fears about working with children with SEN. Insufficient methodological support exacerbates challenges, as educators struggle without access to adapted materials, specialized equipment, or assistive technologies. Limited experience in interdisciplinary collaboration poses another barrier, as inclusive practice requires coordinated teamwork among diverse specialists and families [3].

Overcoming these barriers requires systemic interventions. Teacher preparation programs must create supportive environments where inclusive values are promoted and diverse perspectives respected. Providing meaningful contact with persons with disabilities through structured field experiences can reduce anxiety and challenge stereotypes. Establishing comprehensive mentoring systems for beginning educators provides crucial support. Professional learning communities where educators collaboratively examine student work sustain ongoing development [2].

Creating an innovative-developmental environment in preschool institutions is critical for successful inclusive education. Such environments integrate physical accessibility (ramps, adapted furniture, assistive technology), social dimensions (fostering acceptance and positive peer relationships through social-emotional instruction), and pedagogical components (curriculum flexibility, diverse instructional strategies, individualized support). Implementing universal design for learning ensures challenging goals for all children while accommodating different learning profiles. Technology integration provides powerful differentiation tools through alternative means of representation, expression, and engagement [2].

International experience demonstrates varied approaches to developing inclusive competence. Nordic countries emphasize collaborative teaching models; Anglo-American contexts utilize response-to-intervention frameworks requiring data-based decision-making. Common elements include: recognition that inclusive competence requires specialized knowledge and collaborative capabilities; emphasis on evidence-based practices; commitment to ongoing professional development; and understanding that systemic support enables effective implementation [1; 3].

Inclusive competence constitutes an integral component of professional excellence for contemporary preschool educators. Its formation requires systematic work on developing all structural components: cognitive, operational-activity, motivational-value, and personal. These components function interdependently, with development in one area supporting growth in others. The effectiveness of professional training depends on integrating inclusive content throughout educational programs, extending across theoretical courses, practical training, and research activities.

Creating conditions for continuous professional development through mentoring programs, professional learning communities, and specialized training

ensures ongoing growth. Future research should investigate exemplary practices across diverse contexts, develop diagnostic instruments for assessing inclusive competence formation, conduct longitudinal studies tracking educators' development, and examine relationships between educators' inclusive competence levels and outcomes for children with SEN.

Список використаних джерел

1. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А. А. Колупаєва. Київ : Самміт-Книга, 2021. 272 с.

2. Sofiy N. Professional Training of Future Teachers for Inclusive Education / N. Sofiy, N. Demchenko, I. Demchenko. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 2023. Vol. 23, No. 1. P. 118–128. DOI: <https://doi.org/10.33423/jhetp.v23i1>

3. Chiner E. Teacher attitudes towards inclusive education: The role of experience and training / E. Chiner, M. Cardona, A. Gómez-Puerta. *International Journal of Inclusive Education*. 2024. Vol. 28, No. 4. P. 893–910. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1990529>

Катерина Косенко,

*здобувачка освіти 4 курсу спеціальності Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна*

Науковий керівник – Марія Замелюк,

*канд. пед. наук, викладачка кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна*

ОСЕРЕДОК ПРИРОДИ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: екологічне виховання, екологічна компетентність, дошкільний вік, осередок природи, дослідницька діяльність, ігрова діяльність, освітнє середовище.

У сучасних умовах загострення екологічних проблем особливого значення набуває формування екологічної культури особистості з раннього віку. Дошкільний період є сенситивним для розвитку ціннісного ставлення до природи, формування екологічної свідомості та екологічно доцільної поведінки. У цьому контексті важливу роль відіграє організація освітнього середовища, зокрема створення осередку природи у закладі дошкільної освіти.

Осередок природи у старшій групі закладу дошкільної освіти є важливим компонентом розвивального середовища, що забезпечує умови для безпосередньої взаємодії дітей із природою. Його змістове наповнення включає як постійні, так і сезонні об'єкти: кімнатні рослини, акваріумних рибок, декоративних птахів, дрібних тварин, а також календар природи, що дозволяє дітям спостерігати за змінами у довкіллі [3].

Важливим елементом є наявність наочних матеріалів: гербаріїв, ілюстрацій, тематичних альбомів, макетів, глобуса, а також дитячих виробів із природних матеріалів. Таке середовище стимулює пізнавальну активність дітей та сприяє формуванню цілісного уявлення про природу.

Окрему роль відіграє осередок експериментування, який може функціонувати як складова осередку природи. Використання спеціального обладнання (ємності, мікроскопи, ваги, фільтри) дає можливість дітям досліджувати властивості води, повітря, ґрунту, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та набувати елементарних наукових знань. У процесі дослідницької діяльності активно розвивається сенсорна сфера дитини: тактильні, зорові, слухові, температурні та інші відчуття. Це сприяє розвитку мислення, уваги, мовлення та здатності до аналізу й порівняння [1].

Осередок природи також створює умови для формування емоційно-ціннісного ставлення до довкілля. Через сюжетно-рольові ігри («Еко-патруль», «Садівник», «Лісовий лікар») та ігрові завдання діти розвивають емпатію, турботливе ставлення до живих організмів і відповідальність за їх збереження.

Поведінковий компонент екологічної компетентності формується через практичну діяльність: догляд за рослинами й тваринами, участь у прибиранні

території, сортуванні відходів, дотриманні правил поведінки в природі [2]. Ефективність функціонування осередку природи значною мірою залежить від діяльності педагога, який виступає організатором, наставником і прикладом екологічно доцільної поведінки. Важливим є створення умов для самостійної активності дітей, поєднання гри, дослідження та творчості.

Таблиця 1

Вплив осередку природи на формування компонентів екологічної компетентності

Вид діяльності	Пізнавальний компонент	Емоційно-ціннісний компонент	Поведінковий компонент
Спостереження за рослинами	Знання про ріст і розвиток	Радість, зацікавленість	Догляд за рослинами
Догляд за тваринами	Знання про потреби тварин	Емпатія, турбота	Відповідальні дії
Ігри («Еко-патруль»)	Усвідомлення екологічних проблем	Формування цінностей	Моделювання поведінки
Творчі проєкти	Знання про матеріали	Естетичне задоволення	Дбайливе використання
Експерименти	Розуміння причинно-наслідкових зв'язків	Інтерес, захоплення	Дотримання правил
Експедиції	Пізнання природи	Емоційний зв'язок	Екологічна поведінка

Отже, осередок природи є ефективним засобом екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку. Його організація забезпечує інтеграцію пізнавальної, емоційної та практичної діяльності дітей, сприяє формуванню екологічної компетентності, розвитку екологічної свідомості та відповідальної поведінки. Комплексний підхід до організації такого середовища створює умови для гармонійного розвитку особистості та формування її екологічної культури.

Список використаних джерел:

1. Замелюк М. Історична ретроспектива поглядів педагогів на природничо-екологічне виховання дітей дошкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2025. № 3 (82). III квартал. С.115-120.
2. Іванова В., Атрощенко Т. Позитивне ставлення до природи як результат формування природничо-екологічної компетентності у дітей дошкільного віку. *Педагогічна Академія: наукові записки*, (13). 2024. С. 32-36.
3. Іскрижинська А. М., Сорочинська О. А. Формування природничо-екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами

ігрових технологій. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи: зб. наукових праць: в 2-х ч. 2022. С. 128-132. 117*

4. Іванчук С. Сутність поняття екологічно доцільної поведінки дітей дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2020. № 78. С. 74-78.*

Костючик Юлія,
студентка 4-го курсу, спеціальності 012 Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
 Науковий керівник –
Світлана Боярчук,
викладач кафедри
теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

НАВЧАННЯ ТВОРЧОЇ РОЗПОВІДІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: монологічне мовлення, творча розповідь, сенсорно-асоціативні вправи, опорні схеми, мнемотехніка,

Становлення монологічного мовлення визначено як одне з пріоритетних завдань сучасної лінгводидактики, оскільки цей вид діяльності є інтегративним показником психічного та когнітивного розвитку дитини. Перехід від діалогічної форми – ситуативної та підтримуваної співрозмовником — до монологу як автономного, контекстного висловлювання, становить стрижневий етап мовленнєвого зростання у старшому дошкільному віці.

Фундаментальні аспекти методики навчання монологу висвітлені у працях А. Богущ, Н. Гавриш. Автори наголошують на важливості класифікації монологів за їхніми функціональними ознаками. У практиці роботи з дітьми старшого дошкільного віку традиційно виокремлюють переказ, розповідь [2].

Сучасна освітня парадигма враховує новий контекст розвитку дитини – інтенсивний вплив цифрового середовища. Це зумовлює трансформацію традиційних форм мовлення та появу таких характеристик, як візуалізація задуму, охоплює і здатність до «сторітеллінгу». Цей підхід передбачає вміння дитини системно вибудовувати сюжет, спираючись на мультимедійні образи, що значно розширює межі класичного монологу.

Творча розповідь, на відміну від репродуктивних форм, вимагає від дитини створення нового, оригінального тексту, який ґрунтується на уяві та самостійному вибудовуванні сюжету.

Аналіз методичних підходів демонструє різноманіття дидактичних прийомів, спрямованих на стимулювання мовленнєвої діяльності. Серед найбільш поширених методів виділяють:

- розповідання за допомогою мнемотехніки, використання опорних схем як зовнішніх засобів, які допомагають дитині утримати структуру монологу;
- розповідання на основі комбінування елементів. Цей прийом включає використання методів Джанні Родарі [6], спрямованих на розвиток

дивергентного мислення через поєднання непов'язаних предметів у сюжеті;

- емоційно-мотиваційні методи. Створення ігрових ситуацій, які викликають потребу у висловлюванні. Також моцїйна залученість є ключовим фактором, що активізує якість мовлення.

Важливим аспектом дослідження стало визначення творчої розповіді як найбільш продуктивного виду монологу для дітей старшого дошкільного віку. На відміну від репродуктивних форм, творча розповідь вимагає від дитини активного залучення уяви та самостійного конструювання сюжетних ліній, що стимулює перехід від ситуативного мовлення до контекстного. Встановлено, що в процесі створення власних історій діти не лише збагачують свій лексичний запас образними засобами, а й починають свідомо використовувати складні синтаксичні конструкції. Праці А. Богуш та Н. Гавриш підтверджують, що саме через творче розповідання відбувається найінтенсивніше оволодіння дитиною мовою як інструментом для вираження власного досвіду та фантазії.

Аналіз методичних підходів показав, що сучасна освіта володіє потужним арсеналом засобів стимулювання творчого розповідання дітей дошкільного віку, серед яких особливе місце посідають інновації, такі як мнемотехніка, опорні схеми та елементи сторітеллінгу. Використання візуальних моделей дозволяє дитині звільнити когнітивні ресурси від необхідності запам'ятовувати послідовність подій і зосередитися на творчому виборі мовних засобів [3].

Також зазначимо, що впровадження модулів структурно-композиційного моделювання допомогло дітям оволодіти алгоритмом побудови зв'язного тексту, де кожна частина – від зачину до розв'язки – логічно впливає з попередньої. Використання мнемотехніки дозволило значно розширити обсяг пам'яті дитини під час розповіді, звільнивши когнітивний ресурс для творчого пошуку епітетів та метафор.

Окреме місце у методичній системі посіли ігрові прийоми стимулювання фантазії, такі як «Біном фантазії» та сенсорно-асоціативні вправи [6]. Вони дозволили подолати сюжетну стереотипність, навчивши дітей комбінувати нестандартні образи та наділяти персонажів глибокими емоційними характеристиками. У ході нашої роботи було помічено, що залучення дитини до «співавторства» у створенні казок знімає мовленнєвий бар'єр та підвищує рівень впевненості у власних комунікативних здібностях. Дитина починає сприймати мовлення не просто як засіб передачі інформації, а як інструмент творчого самовираження.

Важливим результатом впровадження методики стало формування у дітей навичок самоконтролю та рефлексії. Під час презентації власних розповідей в «Авторському кріслі» діти навчилися аналізувати не лише чужі, а й власні висловлювання, звертаючи увагу на їхню зрозумілість для слухачів та емоційну наповненість. Це забезпечило перехід від стихійного мовлення до свідомої побудови тексту.

Розвиток зв'язного монологічного мовлення у дітей старшого дошкільного віку є фундаментальним процесом, який визначає готовність дитини до подальшого навчання та її успішну соціалізацію. Монологічне

мовлення постає не просто як засіб комунікації, а як складний інтегративний показник розвитку вищих психічних функцій, зокрема логічного мислення, пам'яті та внутрішнього планування. У сучасних наукових підходах С. Максименка та Т. Піроженко акцентується увага на тому, що здатність дитини вибудовувати автономне, змістовне та структурно оформлене висловлювання свідчить про високий рівень сформованості когнітивних механізмів та вербального інтелекту.

Важливим аспектом дослідження стало визначення творчої розповіді як найбільш продуктивного виду монологу для дітей старшого дошкільного віку. На відміну від репродуктивних форм, творча розповідь вимагає від дитини активного залучення уяви та самостійного конструювання сюжетних ліній, що стимулює перехід від ситуативного мовлення до контекстного. Встановлено, що в процесі створення власних історій діти не лише збагачують свій лексичний запас образними засобами, а й починають свідомо використовувати складні синтаксичні конструкції. Праці вчених підтверджують, що саме через творче розповідання відбувається найінтенсивніше оволодіння дитиною мовленням як інструментом для вираження власного досвіду та фантазії.

Таким чином, підсумовуючи, можна стверджувати, що цілеспрямоване та систематичне навчання творчої розповіді є ключовим чинником для якісного розвитку монологічного мовлення дітей старшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти.
URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш; за ред. А. М. Богуш. Вид. 2-ге, доповнене. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.
3. Маліновська Н. В. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами моделювання. Діяльнісний підхід в організації освітньо-виховного процесу закладу дошкільної освіти: педагогічний путівник: посібник. Упоряд. Л. В. Гурнік, за ред. А. Л. Черній. Рівне, 2020. С. 21-26.
4. Омеляненко А. С. Розвиток монологічного мовлення дітей засобами театралізованої діяльності. Харків : Вид. група «Основа», 2021. 144 с.
5. Пасічник Т. С. Розвиток креативного мовлення дошкільників: інноваційні технології. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2022. 188 с.
6. Родарі Д. Граматика фантазії. Вступ до мистецтва придумування історій. пер. з іт. Львів : Видавництво Старого Лева, 2021. 256 с.
7. Тищенко Л. В. Розвиток діалогічного та монологічного мовлення дітей дошкільного віку : навчально-методичний посібник. Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2020. 156 с.

Олена Кудрявцева,
*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри дошкільної педагогіки
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»
м. Одеса, Україна*

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ВИРОБНИЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ЗДО

Ключові слова: майбутні вихователі, критичне мислення, розвиток, педагогічна практика.

Критичне мислення є однією з ключових професійних компетентностей вихователя закладу дошкільної освіти, оскільки воно забезпечує усвідомлене, обґрунтоване та ефективне виконання педагогічної діяльності.

Проблема розвитку критичного мислення здобувачів вищої освіти була предметом дослідження наступних вчених: С. О. Бадер, Г. В. Беленька, О. О. Бондарчук, Я. Ю. Гарасимів, В. Л. Григоренко, Ю. В. Доля, Л. В. Куземко, О. М. Попович, Л. А. Присяжнюк, О. О. Фунтікової, Г. Г. Цветкової та інших.

Г. Г. Цветкова вважає, що критичне мислення є універсальною навичкою людини XXI століття, здатністю, готовністю та спроможністю володіти мисленнєвими операціями та технологіями обробки інформації на високому рівні, завдяки чому досягається автономність, усвідомленість, свобода думки, сміливість у відстоюванні своїх поглядів, систематичне подолання когнітивних викривлень особистості, незалежність, що характеризує розвинену, сучасну, гармонійну особистість педагога, яка цілеспрямовано оцінює та визначає шляхи свого подальшого професійного розвитку та становлення, впливаючи тим самим на світ навколо: батьків, дітей та колег [3, с. 192].

Т. Ю. Бортнюк, І. Д. Фаловська зазначають, що критичне мислення – здатність людини (природна або вихована) до самостійної оцінки явищ оточуючої дійсності, наукових знань, думок і тверджень інших людей, вміння бачити їх позитивні та негативні сторони; прагнення до кращого, більш оптимального розв’язання проблеми [1, с. 360].

Великі можливості для розвитку критичного мислення майбутніх фахівців дошкільної освіти в процесі професійної підготовки у педагогічному університеті надає така форма організації освітнього процесу як педагогічна практика, зокрема виробнича педагогічна практика у ЗДО у групах передшкільного віку.

Н. В. Іванова стверджує, що успішна реалізація педагогічної практики в світоглядному аспекті можлива лише за умови створення цілісної, ціннісно насиченої освітньої екосистеми, де активно співпрацюють заклади вищої освіти та заклади дошкільної освіти [2, с. 202].

У державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» на факультеті дошкільної педагогіки та психології згідно навчального плану, на 3 курсі, у 6 семестрі на протязі 10

тижнів (450 годин, 15 кредитів) здійснюється виробнича педагогічна практика у ЗДО у групах передшкільного віку. Практика проводиться у закладах дошкільної освіти, які є базами факультету дошкільної педагогіки та психології. Здобувач-практикант призначається у одну із груп дітей передшкільного віку, у якій він працює на протязі усього періоду практики згідно розкладу вихователів-наставників даної групи.

Мета виробничої педагогічної практики у ЗДО у групах передшкільного віку – забезпечення професійної підготовки здобувачів вищої освіти до здійснення цілісного педагогічного процесу в групах дітей передшкільного віку; розвиток критичного мислення здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Перед початком практики проводиться настановча конференція, де здобувачам повідомляється мета, основний зміст практики, порядок її проходження, здобувачі отримують направлення на базу практики, щоденники, робочу програму, їх ознайомлюють з системою оцінювання знань та умінь, а також зі звітною документацією та керівниками практики з фаху. На протязі всієї практики майбутні вихователі, в тому числі виконують завдання для розвитку критичного мислення, які фіксують у щоденнику педагогічної практики, де об'єктивно описують результати своєї самостійної роботи та спостережень.

Критеріями оцінювання завдань з розвитку критичного мислення здобувачів, виконаних під час виробничої педагогічної практики у ЗДО у групах передшкільного віку є:

- ступінь (наявність та обсяг) виконання завдання, його відповідність зазначеним вимогам;
- якість знань, виявлених під час виконання завдання та їх відображення у звітній документації;
- рівень розвитку критичного мислення здобувача та його умінь розвивати критичне мислення у дітей передшкільного віку;
- дотриманість технічних вимог при оформленні завдання у документації;
- захист завдання (його презентація, уміння відповідати на запитання, доводити свою думку).

Пропонуємо такі завдання з розвитку критичного мислення майбутніх вихователів, які їм потрібно виконати в процесі практики за розділами робочої програми:

Розділ I. Організація освітнього процесу та педагогічне середовище в групі дітей передшкільного віку:

1. Критичний аналіз освітньої структури групи передшкільного віку (потрібно дослідити умови, методи організації занять, їх зміст і засоби, виявити типові ознаки освітнього процесу згідно БКДО);

2. Критичне оцінювання середовища групи передшкільного віку (предметно-ігрове, природно-екологічне, цифрове, мовленнєве; проаналізувати чинники, які підтримують здоров'язбереження та безпеку життєдіяльності дітей);

3. Критичний аналіз освітньої програми, за якою працює ЗДО та перспективного плану вихователя групи.

Розділ II. Педагогічна взаємодія та реалізація освітніх завдань:

4. Складання індивідуального освітнього плану для дитини, враховуючи її сильні сторони (проаналізувати діагностичні дані конкретної дитини: педагогічні характеристики вихователів групи, анкетування батьків, власні спостереження);

5. Розробка конспекту заняття з розвитку критичного мислення дітей передшкільного віку згідно вимог, вказати всі компоненти заняття. Заняття потрібно провести, визначити рівень активності дітей та ступінь досягнення отриманих результатів.

6. Розробка наочно-методичного посібника з розвитку критичного мислення дітей передшкільного віку (комплекс ігор, вправ, занять з розвитку критичного мислення дошкільників, картки та ілюстративний матеріал, методичні рекомендації з розвитку критичного мислення дітей).

Розділ III. Взаємодія з родиною, колективом, фахівцями:

7. Розробити анкету для батьків дітей передшкільного віку з метою вивчення ступеня розвитку критичного мислення дитини;

8. На основі результатів анкетування розробити чек-листи порад для батьків з метою розвитку критичного мислення дітей передшкільного віку, які повинні містити рекомендації щодо розвитку критичного мислення дошкільників;

9. Підготовка доповіді на педагогічну раду з актуальних проблем розвитку критичного мислення дошкільників (критичний аналіз наукової та методичної літератури, підготовка структурованого тексту, оформлення презентацій).

Розділ IV. Оформлення звітної документації, захист практики:

10. Відображення у щоденнику виконання спеціальних завдань з розвитку критичного мислення здобувачів, їх рефлексія;

11. Наявність у звіті самоаналізу виконання здобувачем завдань з розвитку критичного мислення.

Пропонуємо систему оцінювання різних видів завдань з розвитку критичного мислення майбутніх вихователів. Кожне завдання оцінюється від 0 до 5 балів за такою шкалою:

– 5 балів – завдання виконано згідно обсягу, виявлена висока якість знань та їх відображення у звітній документації, високий рівень розвитку критичного мислення здобувача та вміння розвивати критичне мислення у дошкільників, дотримані всі технічні вимоги при оформленні завдань, здобувач підготував презентацію, вміє правильно відповідати на всі запитання викладачів і доводити свою думку;

– 4 бали – завдання виконано згідно обсягу, виявлена достатня якість знань та їх відображення у звітній документації, достатній рівень розвитку критичного мислення здобувача та вміння розвивати критичне мислення у дошкільників, дотримано більшість технічних вимог при оформленні завдань,

здобувач підготував презентацію, вміє правильно відповідати на більшість запитань викладачів і доводити свою думку;

– 3 бали – завдання наявне, але не завжди відповідає обсягу, виявлена недостатня якість знань та їх відображення у звітній документації, недостатній рівень розвитку критичного мислення здобувача, потребує допомоги викладача під час розвитку критичного мислення у дошкільників, не дотримано більшість технічних вимог при оформленні завдань, здобувач підготував презентацію, яка не відповідає вимогам, не вміє правильно відповідати на деякі запитання викладачів;

– 2 бали – завдання наявне, але не відповідає обсягу, виявлена поверхова якість знань та їх відображення у звітній документації, низький рівень розвитку критичного мислення здобувача, потребує значної допомоги викладача під час розвитку критичного мислення у дошкільників, не дотримані технічні вимоги при оформленні завдань, здобувач не підготував презентацію, не вміє правильно відповідати на більшість запитань викладачів;

– 1 бал – фрагментарне виконання завдань, виявлена занадто низька якість знань та майже не відображення їх у звітній документації, занадто низький рівень розвитку критичного мислення здобувача, не вміє розвивати критичне мислення у дошкільників, не дотримані технічні вимоги при оформленні завдань, здобувач не підготував презентацію, не вміє правильно відповідати на запитання викладачів.

Поточне контролювання з боку керівника практики здійснюється під час відвідування баз практики, під час консультацій з керівництва педагогічною практикою здобувачів. Підсумковий контроль відбувається під час оцінювання завдань з розвитку критичного мислення здобувачів, захисту звіту на підсумковій конференції.

Таким чином, виробнича педагогічна практика уЗДО у групах передшкільного віку є важливим фактором професійної підготовки майбутніх вихователів дітей передшкільного віку з точки зору розвитку їх критичного мислення. Сучасні підходи до організації та оцінювання цікавих завдань будуть сприяти розвитку критичного мислення майбутніх вихователів, оптимізації їх професійної підготовки.

Список використаних джерел:

1. Бортнюк Т. Ю., Фаловська І. Д. Розвиток критичного мислення майбутніх педагогів як вимога сучасності. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. № 5 (11). С. 356–367.

2. Іванова Н. В. Педагогічна практика бакалаврів дошкільної освіти в контексті сучасної світоглядної парадигми. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Випуск 85. Том 1. С. 198–203.

3. Цветкова Г. Г. Критичне мислення як провідна компетентність фахівців спеціальності дошкільна та початкова освіта. *Освітньо-науковий простір*. 2023. № 5 (2). С. 187–198.

Вікторія Лівак,

*здобувачка освіти 3 курсу спеціальності Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна*

Науковий керівник – Марія Замелюк,

*канд. пед. наук, викладачка кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна*

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ В ПРИРОДНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Ключові слова: пізнавальний інтерес, дошкільний вік, природне середовище, екологічне виховання, пізнавальна діяльність, дослідницька діяльність, педагогічне спостереження, освітній процес, розвиток дитини

З метою виявлення рівня сформованості пізнавального інтересу до природи у дітей середнього дошкільного віку було проведено педагогічне дослідження на базі закладу дошкільної освіти с. Затурці, Затурцівської сільської ради, Володимирського району, Волинської області. У дослідженні брали участь діти середньої групи віком 4–5 років. Усього у дослідженні взяли участь 20 дітей.

Метою дослідження було визначення рівнів сформованості пізнавального інтересу дітей до природного середовища та виявлення особливостей прояву цього інтересу у процесі пізнавальної діяльності. Для досягнення поставленої мети було використано комплекс методів педагогічного дослідження, які дозволили всебічно оцінити рівень сформованості пізнавального інтересу дітей до природи.

Зокрема, були використані такі методи:

- педагогічне спостереження за діяльністю дітей під час занять, прогулянок та спостережень у природі;
- бесіди з дітьми, спрямовані на виявлення їхніх знань про об'єкти та явища природи;
- аналіз діяльності дітей, зокрема їх участі у дослідках, іграх та інших видах діяльності природничого змісту;
- виконання спеціально розроблених завдань природничого спрямування, які дозволили оцінити рівень зацікавленості дітей та їх активність у пізнавальній діяльності [3].

У процесі дослідження особлива увага приділялася тому, як діти реагують на об'єкти і явища природи, чи ставлять вони запитання, чи проявляють ініціативу під час спостережень та експериментування.

Для визначення рівнів сформованості пізнавального інтересу було виділено три основні критерії (пізнавальний, емоційний, діяльнісний) та визначено три рівні сформованості пізнавального інтересу: високий, середній, низький.

Таблиця 1.

*Критерії та рівні сформованості пізнавального інтересу до природи у дітей
середнього дошкільного віку*

Критерій	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Пізнавальний	Дитина має достатні знання про об'єкти та явища природи, розуміє їх властивості, намагається встановлювати елементарні причинно-наслідкові зв'язки.	Дитина має окремі знання про природу, але потребує допомоги дорослого для їх пояснення та узагальнення.	Знання про об'єкти та явища природи поверхові або недостатні, дитина рідко цікавиться природними явищами.
Емоційний	Проявляє стійкий інтерес до природи, позитивні емоції під час спостережень, захоплення природними явищами.	Інтерес до природи проявляється епізодично, емоційні реакції нестійкі.	Майже не проявляє емоційної зацікавленості природою, ставлення до природних явищ байдуже.
Діяльнісний	Активно бере участь у спостереженнях, досліджах, іграх природничого змісту, ставить запитання та проявляє ініціативу.	Бере участь у діяльності за підтримки дорослого, не завжди проявляє самостійність.	Пасивний у пізнавальній діяльності, рідко бере участь у досліджах та спостереженнях.

Отже, визначення критеріїв та рівнів (Табл.1.) сформованості пізнавального інтересу до природи у дітей середнього дошкільного віку дозволяє більш об'єктивно оцінити особливості прояву інтересу дітей до природного середовища, їхню пізнавальну активність та рівень засвоєння знань про природу. Встановлені критерії та показники є основою для визначення рівнів сформованості пізнавального інтересу та дають можливість здійснити комплексний аналіз розвитку даної якості у дітей.

З метою більш глибокого вивчення особливостей пізнавального інтересу до природи у дітей середнього дошкільного віку доцільно застосувати відповідні діагностичні методики (Табл.2.), які дозволяють виявити рівень зацікавленості дітей природними явищами, їхню активність у процесі пізнання та ставлення до навколишнього природного середовища.

Таблиця.2.

*Діагностичні методики дослідження пізнавального інтересу до природи у
дітей середнього дошкільного віку*

Методика	Мета застосування	Зміст завдання	Що оцінюється
-----------------	--------------------------	-----------------------	----------------------

Педагогічне спостереження	Виявити прояви інтересу дітей до об'єктів і явищ природи	Спостереження за поведінкою дітей під час прогулянок, занять, дослідів	активність, зацікавленість, ініціативність
Бесіда з дітьми	Визначити рівень знань про природу	Запитання про рослини, тварин, природні явища	знання дітей, логічність відповідей
Дидактичні завдання	Перевірити вміння дітей розрізняти природні об'єкти	Завдання «Хто де живе», «Впізнай рослину», «Що зайве?»	правильність виконання, пізнавальна активність
Практичні досліді	Виявити інтерес до дослідницької діяльності	Прості досліді з водою, піском, ґрунтом	бажання експериментувати, участь у діяльності
Аналіз діяльності дітей	Оцінити пізнавальний інтерес у процесі діяльності	Аналіз участі дітей у природничих іграх, спостереженнях, дослідіах	

Отже, результати проведеного педагогічного дослідження засвідчили, що пізнавальний інтерес до природи у дітей середнього дошкільного віку формується нерівномірно та залежить від організації освітнього процесу, умов природного середовища та активності педагогічного впливу.

Визначені критерії (пізнавальний, емоційний, діяльнісний) та рівні сформованості пізнавального інтересу (високий, середній, низький) дозволили здійснити комплексну оцінку розвитку цієї якості у дітей. Отримані результати показали, що значна частина дітей має середній рівень сформованості пізнавального інтересу, що свідчить про необхідність цілеспрямованої педагогічної роботи щодо його розвитку.

Застосування комплексу діагностичних методик (спостереження, бесіди, дидактичні завдання, практичні досліді, аналіз діяльності) дало змогу виявити особливості прояву інтересу до природного середовища, рівень знань дітей та їхню активність у пізнавальній діяльності.

Встановлено, що найбільш ефективними засобами розвитку пізнавального інтересу є безпосереднє спілкування з природою, організація дослідницької діяльності, ігрові методи та створення розвивального середовища. Саме такі умови сприяють активізації пізнавальної діяльності дітей, формуванню емоційно-ціннісного ставлення до природи та розвитку їх дослідницьких умінь.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та впровадженні ефективних педагогічних технологій формування пізнавального інтересу до природи у дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Замелюк М. Ігровий простір дитини дошкільного віку: місце і роль дорослого. *Збірник наукових праць «Академічні студії. Серія: Педагогіка»*. Вип.2. 2021. С.42-46
2. Кочин Є., Сорочинська О. Розвиток інтересу до пізнання природи у молодших дошкільників шляхом упровадження інноваційних форм та методів навчання. *Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (17-18 квітня 2020 р.)* (2020): 99-103.
3. Кузіна О. Діагностичні методики виявлення рівня сформованості пізнавальної активності дітей шостого року життя. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2023. Вип. 12 (18). С. 898–911. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-12\(18\)-898-911](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2023-12(18)-898-911).

Інна Любченко,
*канд.пед.наук, викладач вищої кваліфікаційної категорії,
викладач-методист, голова циклової комісії педагогіки, психології та
методик дошкільної освіти,
КЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
ім. Т.Г. Шевченка Черкаської обласної ради»
м. Умань, Україна*

ПЕДАГОГ НОВОГО ПОКОЛІННЯ: ІННОВАЦІЙНІ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ

Ключові слова: педагог нового покоління, інноваційні компетентності, цифрова грамотність, креативність, емоційний інтелект, дитиноцентризм, професійний розвиток, інклюзивна освіта.

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується динамічними змінами, зумовленими глобалізаційними процесами, цифровізацією суспільства та зростанням вимог до якості освітніх послуг. У цих умовах особливої актуальності набуває проблема підготовки педагога нового покоління, здатного ефективно діяти в інноваційному освітньому середовищі, швидко адаптуватися до змін та впроваджувати сучасні педагогічні підходи.

Вихователь закладу дошкільної освіти сьогодні виконує не лише традиційну роль організатора освітнього процесу, а й виступає фасилітатором розвитку дитини, партнером у пізнавальній діяльності, провідником у світі нових знань і технологій. Це зумовлює необхідність формування комплексу інноваційних компетентностей, серед яких особливе місце посідають цифрова грамотність, креативність, критичне мислення, емоційний інтелект, здатність до рефлексії та безперервного професійного саморозвитку.

У сучасній педагогічній науці проблема формування інноваційних компетентностей педагога нового покоління є предметом активних досліджень. Зокрема, у працях О. Мариновської та С. Кириленко інноваційна компетентність розглядається як інтегративна характеристика особистості педагога, що поєднує професійні знання, уміння та готовність до впровадження нововведень [1; 2]. Дослідження Т. Цегельник, В. Мізюк і Л. Драгієвої присвячені визначенню структури та шляхів формування цієї компетентності в умовах сучасної освіти. Питання підготовки майбутніх вихователів до інноваційної діяльності висвітлено у працях О. Ілішової та О. Косенчук, де акцентується увага на ролі освітнього середовища та практичної підготовки [4; 5]. Окремі аспекти, зокрема розвиток цифрової, психоемоційної та творчої компетентностей педагога, розглядаються у дослідженнях Ж. Матюх, Є. Дурманенко, А. Бубіна та О. Ємчик [6].

Аналіз наукових джерел свідчить про комплексний характер інноваційної компетентності вихователя та необхідність її цілеспрямованого формування в умовах модернізації дошкільної освіти.

В умовах модернізації дошкільної освіти особливої значущості набуває проблема формування інноваційних компетентностей вихователя як ключової

складової професійної діяльності педагога нового покоління. Сучасний вихователь має бути не лише носієм знань, а й активним суб'єктом інноваційної діяльності, здатним до впровадження нових освітніх технологій, творчого підходу до організації освітнього процесу та постійного професійного самовдосконалення.

Інноваційні компетентності вихователя доцільно розглядати як інтегративну характеристику особистості, що охоплює сукупність знань, умінь, навичок і особистісних якостей, необхідних для ефективної реалізації інновацій у професійній діяльності. До їх структури належать цифрова компетентність, що передбачає вміння використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі; креативність як здатність до генерування нових ідей і нестандартних рішень; критичне мислення, що забезпечує аналіз і оцінку педагогічних ситуацій; емоційний інтелект, який сприяє ефективній взаємодії з дітьми, батьками та колегами; а також рефлексивні вміння, необхідні для оцінювання власної професійної діяльності [3].

Важливу роль у формуванні інноваційних компетентностей відіграє освітнє середовище закладу дошкільної освіти, яке має бути відкритим до змін, технологічно насиченим і орієнтованим на потреби дитини. Використання інтерактивних методів навчання, ігрових технологій, елементів STEM-освіти, а також інтегрованого підходу сприяє активізації пізнавальної діяльності дітей і розвитку їх ключових компетентностей. Водночас ефективність інноваційної діяльності вихователя значною мірою залежить від рівня його професійної підготовки, мотивації до саморозвитку та готовності до змін [7; 8].

Не менш важливим аспектом є партнерська взаємодія з батьками, яка забезпечує цілісність освітнього процесу та сприяє гармонійному розвитку дитини. У сучасних умовах педагог виступає не лише організатором освітнього процесу, а й фасилітатором, наставником і партнером, що підтримує індивідуальний розвиток кожної дитини [9].

Отже, формування інноваційних компетентностей вихователя є складним і багатовимірним процесом, що потребує системного підходу, оновлення змісту педагогічної освіти та створення сприятливих умов для професійного розвитку педагогів.

Важливу роль у формуванні інноваційних компетентностей відіграє освітнє середовище закладу дошкільної освіти, яке має бути відкритим до змін, технологічно насиченим і орієнтованим на потреби дитини. Використання інтерактивних методів навчання, ігрових технологій, елементів STEM-освіти, а також інтегрованого підходу сприяє активізації пізнавальної діяльності дітей і розвитку їх ключових компетентностей [8].

Практичний досвід роботи вихователів свідчить про ефективність впровадження інноваційних підходів у щоденну освітню діяльність. Зокрема, використання LEGO-технологій у роботі з дошкільниками сприяє розвитку логічного мислення, дрібної моторики та навичок командної взаємодії. Наприклад, організація занять у форматі «LEGO-конструювання за задумом» дозволяє дітям самотійно створювати моделі, презентувати їх і пояснювати власні ідеї.

Ефективною є також практика впровадження елементів STEM-освіти, зокрема проведення простих дослідів (із водою, піском, магнітами), що формують у дітей первинні уявлення про причинно-наслідкові зв'язки та розвивають дослідницькі навички. Вихователь у такому процесі виступає фасилітатором, який спрямовує діяльність дітей через запитання та стимулює їх до самостійного пошуку відповідей.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій також демонструє позитивні результати. Застосування мультимедійних презентацій, інтерактивних ігор та навчальних відео сприяє підвищенню зацікавленості дітей до навчання. Наприклад, короткі відеофрагменти або інтерактивні завдання можуть бути використані для ознайомлення з навколишнім світом чи закріплення знань.

Не менш важливою є практика впровадження педагогіки партнерства через організацію спільних проєктів з батьками. Це можуть бути творчі завдання, сімейні міні-проєкти або тематичні заходи, що сприяють налагодженню ефективної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Отже, у ході дослідження з'ясовано, що в умовах сучасних освітніх трансформацій особливої актуальності набуває проблема формування інноваційних компетентностей вихователя як основи професійної діяльності педагога нового покоління. Інноваційна компетентність розглядається як інтегративна характеристика, що поєднує професійні знання, практичні вміння, особистісні якості та готовність до впровадження нововведень в освітній процес.

Встановлено, що ключовими складовими інноваційних компетентностей вихователя є цифрова грамотність, креативність, критичне мислення, емоційний інтелект та рефлексивні вміння. Їх формування можливе за умови створення інноваційного освітнього середовища, впровадження сучасних педагогічних технологій, а також забезпечення безперервного професійного розвитку педагога.

Практичний досвід засвідчує ефективність використання інтерактивних методів, STEM-елементів, ігрових технологій, інформаційно-комунікаційних засобів та педагогіки партнерства у роботі з дітьми дошкільного віку. Застосування зазначених підходів сприяє не лише підвищенню якості освітнього процесу, а й розвитку ключових компетентностей дітей.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у поглибленому вивченні шляхів формування інноваційних компетентностей вихователів у системі післядипломної освіти, а також у розробленні ефективних моделей їх практичного впровадження в діяльність закладів дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Мариновська О. Я. Інноваційна компетентність педагога: теорія і практика формування. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2018. 256 с.
2. Кириленко С. В. Інноваційна компетентність учителя як складова професійної діяльності. *Молодий вчений*. 2020. № 3 (79). С. 245–248.

3. Цегельник Т. І., Мізюк В. О., Драгієва Л. В. Формування інноваційної компетентності педагогів у сучасному освітньому середовищі. *Освітній простір України*. 2019. № 15. С. 112–118.
4. Ілішова О. А. Підготовка майбутніх вихователів до інноваційної діяльності в закладах дошкільної освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 6 (192). С. 98–102.
5. Косенчук О. Г. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Педагогічні науки*. 2019. № 88. С. 134–139.
6. Матюх Ж. В. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності вихователя. *Інформаційні технології в освіті*. 2020. № 42. С. 56–60.
7. Дурманенко Є. А. Розвиток психоемоційної компетентності майбутніх вихователів. *Академічні студії. Серія: Педагогіка*. 2021. № 2. С. 45–50.
8. Бубін А. В. Інноваційні методи підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти. *Педагогічний дискурс*. 2022. № 31. С. 22–27.
9. Ємчик О. М. Інноваційна діяльність вихователя як складова педагогічної творчості. *Науковий вісник*. 2018. № 1. С. 77–81.

Мазурик Тетяна,
здобувачка освіти 41ДО з групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Науковий керівник – Алла Бубін,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

ЕКСКУРСІЯ В ПРИРОДУ ЯК ФОРМА ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРИРОДОЮ РІДНОГОТ КРАЮ

Ключові слова: екскурсія в природу, форма ознайомлення дітей з природою, діти старшого дошкільного віку, рідний край.

Розвиток дошкільної освіти в Україні зосереджується на посиленні ролі формування в дітей цілісного бачення природне довкілля, розвитку екологічної свідомості та вихованні відповідального й дбайливого ставлення до природи рідного краю. Саме дошкільний період є визначальним для становлення основ світогляду дитини, її емоційно-ціннісного сприйняття довкілля та набуття первинного досвіду пізнання природних явищ у процесі безпосередньої взаємодії з ними.

Формування природничо-екологічної компетентності є надзвичайно важливим у дошкільному віці, адже, як зазначено у Стандарті дошкільної освіти, це «здатність дитини до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності». У зв'язку з цим особливої актуальності набуває пошук ефективних форм організації освітнього процесу, які забезпечують активне, усвідомлене й емоційно насичене засвоєння знань про природу [1].

Однією з ефективних форм екологічного виховання є екскурсії в природу, які слугують важливим засобом ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з природним довкіллям та забезпечує безпосередній контакт дітей із природними об'єктами та явищами. Старший дошкільний вік є особливо сприятливим для формування уявлень про природу, оскільки діти цього віку відзначаються підвищеною пізнавальною активністю, допитливістю, здатністю до узагальнення та емоційного переживання побаченого. Екскурсія як форма організації освітньої діяльності відповідає віковим особливостям дошкільників, оскільки ґрунтується на наочно-образному мисленні, чуттєвому досвіді та активній взаємодії з навколишнім світом. Водночас ефективність екскурсій значною мірою залежить від педагогічної майстерності вихователя, правильного добору об'єктів спостереження, методів і прийомів роботи з дітьми.

Проблема використання екскурсій у природу як ефективної форми ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з природою рідного краю висвітлена у працях багатьох науковців. Вагомий внесок у її розроблення здійснили В. Сухомлинський, С. Русова та К. Ушинський, які підкреслювали значення безпосереднього спілкування дитини з природою. Питання організації екскурсій та формування екологічної свідомості досліджували А. Богуш, Н. Кот та Н. Гавриш [2]. У їхніх працях екскурсія розглядається як ефективний засіб формування пізнавального інтересу та екологічної культури дошкільників.

Освітня програма «Дитина» орієнтована на всебічний розвиток дітей дошкільного віку і передбачає інтеграцію природничих знань у різні освітні напрями. Ознайомлення з природою рідного краю здійснюється через систему занять, ігор, дослідів, спостережень та практичної діяльності. Програма наголошує на важливості розвитку пізнавальної активності, уміння ставити запитання та шукати відповіді на них у процесі взаємодії з природним довкіллям [7].

В освітній програмі «Українське дошкілля» значна увага приділяється формуванню у дітей уявлень про природу як частину навколишнього світу, з яким дитина перебуває у постійній взаємодії. Програма передбачає ознайомлення дітей з рослинним і тваринним світом рідного краю, сезонними змінами в природі, природними явищами, а також виховання бережливого ставлення до природного середовища. Особливий акцент робиться на використанні активних форм роботи, зокрема спостережень і екскурсій, що забезпечують безпосередній контакт дітей з природою [3].

З метою перевірки визначення рівнів сформованості знань про природне довкілля дітей старшого дошкільного віку була проведена дослідно-експериментальна робота, яка проводилася на базі закладу дошкільної освіти (ясла-садок) «Пролісок» с.Поліське Старовижівського району Волинської області. Основними методами дослідження стали педагогічне спостереження за дітьми у процесі організованої та вільної діяльності, індивідуальні та групові бесіди з дітьми, аналіз відповідей дітей під час виконання пізнавальних завдань природничого змісту, а також бесіди з вихователями. Оцінювання здійснювалося відповідно до визначених критеріїв сформованості знань про природу рідного краю, які включали когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісний компоненти.

Результати констатувального етапу показали, що 22% дітей мають високий, 56% дітей – середній, 22% дітей – низький рівень сформованості знань (рис1.). Аналіз результатів показав, що більшість дітей мають середній рівень сформованості уявлень про природне довкілля, що свідчить про наявність базових знань, проте недостатню системність та узагальненість. Водночас частина дітей продемонструвала високий рівень знань, що проявлявся у вмінні пояснювати природні явища, встановлювати зв'язки між об'єктами природи та виявляти зацікавленість до її вивчення. Окремі діти перебували на низькому рівні сформованості знань, що обумовлює необхідність посилення педагогічного впливу та використання більш активних форм роботи.

Рис.1. Рівні сформованості знань про природу дітей старшого дошкільного віку (констатувальний етап)

Аналіз опитування вихователів показав, що вони усвідомлюють значущість екскурсій у природу та систематично планують їх проведення. Разом із тим, в умовах воєнного стану та частих повітряних тривог реалізація запланованих екскурсій є складною та обмеженою. У таких обставинах педагоги проявляють високий рівень професійної відповідальності, адаптуючи освітній процес та використовуючи альтернативні форми роботи, зокрема віртуальні екскурсії, які дозволяють забезпечити безперервність ознайомлення дітей з природою рідного краю.

Особливу увагу в дослідженні приділено програмі ознайомлення дітей старшої групи з природою рідного краю, де екскурсії в природу розглядаються як провідна форма організації освітньої діяльності. У роботі обґрунтовано значення екскурсій як засобу активізації пізнавальної діяльності дітей, розвитку спостережливості, допитливості та формування емоційного зв'язку з природним середовищем. Визначено, що ефективність екскурсій залежить від чіткої організації, попередньої підготовки, продуманого добору об'єктів спостереження та педагогічного супроводу діяльності дітей.

На підготовчому етапі вихователь визначає мету і завдання екскурсії, добирає об'єкти для спостереження, продумує маршрут та методи активізації пізнавальної діяльності дітей. Важливим є попереднє налаштування дітей на екскурсію через бесіди, розгляд ілюстрацій, читання художніх творів або перегляд тематичних матеріалів. Це сприяє актуалізації наявних знань та формуванню пізнавальної мотивації.

Основний етап екскурсії полягає у безпосередньому спостереженні природних об'єктів і явищ. Спостереження дозволяють дітям зосередити увагу на конкретних об'єктах і явищах, помітити їхні особливості та зміни. Педагог навчає дітей спостерігати цілеспрямовано, звертати увагу на деталі, порівнювати результати спостережень у різний час. Така діяльність сприяє розвитку пізнавальних процесів, зокрема уваги, пам'яті, мислення та мовлення.

Значна увага приділяється розвитку мовлення дітей через опис побаченого, уточнення назв рослин і тварин, характеристику їхніх зовнішніх ознак та умов існування. Важливим методичним прийомом є поєднання спостережень із руховою активністю та ігровими елементами, що відповідає віковим потребам дітей дошкільного віку і підтримує їхній інтерес.

Підсумковий етап екскурсії спрямований на узагальнення отриманих вражень і знань. Він може реалізовуватися у формі бесіди, дидактичних ігор, творчих завдань, малювання або аплікації за мотивами побаченого. Така діяльність сприяє закріпленню знань, розвитку емоційної пам'яті та формуванню стійкого інтересу до природи. Крім того, підсумковий етап дозволяє вихователю оцінити рівень засвоєння матеріалу та скоригувати подальшу освітню роботу [4].

Особливе місце під час екскурсій займає використання активних методів навчання, зокрема спостереження, експериментування, проблемних ситуацій та

ігор-досліджень. Завдяки цьому діти виступають не пасивними слухачами, а активними учасниками пізнавального процесу. Під час безпосереднього контакту з природним середовищем у дітей розвиваються почуття емпатії, відповідальності та дбайливого ставлення до живих істот. Вихователь, демонструючи власний приклад екологічно доцільної поведінки, закладає основи екологічної культури, що має довготривале значення для особистісного розвитку дитини [6].

Розроблено програму екскурсій у природу рідного краю, яка включає екскурсії до гаю, лісу, водойм, луку, а також сезонні та тематичні екскурсії. Запропонована система спрямована на поетапне формування знань дітей про природне довкілля, розвиток спостережливості, пізнавального інтересу та емоційно-ціннісного ставлення до природи, що дозволило реалізувати третє завдання дослідження (таблиця 1).

Таблиця 1.

Планування екскурсій у старшій групі

Тема	Мета	Основний зміст діяльності
Екскурсія до гаю «Рослинний світ рідного краю»	Формувати уявлення про дерева, кущі та трав'янисті рослини	Спостереження за деревами, визначення ознак (кора, гілки, бруньки), порівняння дерев, бесіда про значення рослин
Сезонна екскурсія «Весняні зміни в природі (березень)»	Ознайомити дітей із пробудженням природи	Спостереження за погодою, бруньками, першими ознаками весни, встановлення зв'язків між змінами
Екскурсія до лісу «Ліс природна екосистема»	Розширити знання про ліс і взаємозв'язки в природі	Спостереження за деревами, птахами, слідами тварин, ознайомлення з ярусністю лісу, правила поведінки
Екскурсія на луг/поле «Весна прийшла до нашого краю»	Узагальнити знання про ознаки весни	Комплексне спостереження (повітря, рослини, небо), бесіда, узагальнення змін у природі
Екскурсія до водойми «Життя біля річки»	Формувати уявлення про воду та її значення	Спостереження за водою, рослинами і тваринами біля водойми, бесіда про охорону води
Тематична екскурсія «Птахи рідного краю»	Поглибити знання про птахів	Спостереження за птахами, їх поведінкою, слухання голосів, дидактична гра «Впізнай птаха»

Екскурсії до природного середовища, які характеризуються змістовою насиченістю та різноманітням організаційних форм, створюють оптимальні умови для засвоєння дітьми старшого дошкільного віку знань про природу рідного краю. Вони забезпечують поєднання набутих теоретичних уявлень із безпосереднім практичним досвідом, активізують пізнавальну діяльність, сприяють становленню екологічної культури та формуванню емоційно-

ціннісного ставлення до навколишнього світу, що має суттєве значення для гармонійного розвитку дитини.

Таким чином, результати дослідження підтверджують доцільність і педагогічну цінність використання екскурсій у природу як ефективної форми формування знань дітей старшого дошкільного віку про природу рідного краю. Поєднання традиційних та інноваційних форм роботи, урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, а також адаптація освітнього процесу до сучасних умов є важливими чинниками підвищення якості дошкільної освіти та формування екологічно свідомої особистості.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні URL: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/690/bazovij_komponentdoshkilnoji_osviti_v_ukrajini/ (дата звернення 27.01.2026)
2. Бастрасова Т. О. Сучасні проблеми екологічного виховання дошкільників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. № 69. С. 26–31.
3. Білан О. І., Возна Л. М., Максименко О. Л. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль. 2017. 264 с.
4. Голуб І.Б. Методика екологічної освіти дітей дошкільного віку: навч.-метод. посібник по екол. освіті дітей дош. віку. Київ, 2016. 89 с.
5. Демченко І. А. Формування основ екологічної свідомості дітей дошкільного віку. *Початкова освіта*. 2018. № 3. С. 29–35.
6. Лисенко Н. В., Мацук Л. О., Лисенко О. М. Ознайомлення з природою та основи екологічної освіти дітей дошкільного віку : підручник. За заг. ред. Н. Лисенко. Київ. 2019. 336 с.
7. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років. / наук. кер. проекту О.В. Огнев'юк; авт. кол.: Г.В. Беленькая, О.Л. Богініч, Н.І. Богданець-Білокаленко; наук. ред. Г.В. Беленькая. М.А. Машовець; Мін. освіти і науки України, Київ. ун-т ім. Б.Грінченка. Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2020. 304 с.

Ольга Макарук,
канд. пед. наук, доцент кафедри філології
Коломийського навчально-наукового інституту
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Ключові слова: професійна підготовка, дошкільна освіта, освітні трансформації, компетентнісний підхід, цифровізація, практична підготовка.

Динамічні зміни в системі освіти України, інтеграція до європейського освітнього простору, розвиток цифрових технологій, трансформація змісту освіти та нові суспільні виклики актуалізують проблему професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Заклади вищої освіти мають забезпечити підготовку конкурентоспроможного фахівця, здатного до професійної мобільності, інноваційної діяльності, безперервного професійного розвитку та ефективної роботи в умовах змін.

Сучасний вихователь закладу дошкільної освіти виконує не лише традиційні функції організації освітнього процесу, а й виступає фасилітатором дитячого розвитку, комунікатором із батьками, організатором безпечного середовища та учасником командної взаємодії. Це потребує суттєвого перегляду підходів до професійної підготовки майбутніх педагогів.

Проблематика професійної підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти знайшла відображення у працях багатьох українських науковців. Теоретичні основи професійної підготовки педагогічних кадрів розкрито у дослідженнях І. Беха, В. Кременя, О. Савченко. Особливості професійного становлення вихователя дошкільної освіти досліджували Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Поніманська.

Питання модернізації змісту вищої педагогічної освіти, впровадження компетентнісного підходу та інноваційних освітніх технологій розглядаються у працях В. Бикова, О. Пометун, О. Спіріна.

Попри значну кількість наукових розвідок, проблема професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в умовах сучасних трансформацій потребує подальшого осмислення з урахуванням нових суспільних викликів.

Сучасні освітні трансформації зумовлюють зміну вимог до професійної підготовки майбутніх вихователів. Одним із ключових орієнтирів є компетентнісний підхід, що передбачає спрямованість освітнього процесу на формування інтегрованих результатів навчання - знань, умінь, цінностей, досвіду діяльності та професійної готовності.

Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти має забезпечувати формування комплексу загальних і спеціальних

компетентностей: педагогічної, психологічної, комунікативної, методичної, дослідницької та цифрової. Особливого значення набуває здатність до гнучкого реагування на зміни, адаптації до нових умов професійної діяльності та прийняття ефективних педагогічних рішень.

Важливим напрямом модернізації є цифровізація професійної підготовки. Використання цифрових платформ, електронних освітніх ресурсів, інтерактивних сервісів та онлайн-комунікації розширює можливості освітнього процесу та формує готовність майбутнього педагога до застосування сучасних технологій у професійній діяльності. Цифрова компетентність стає обов'язковим компонентом професійного профілю сучасного вихователя.

Окремої уваги потребує посилення практичної складової професійної підготовки. Ефективність підготовки значною мірою залежить від інтеграції теоретичного навчання з практичним досвідом. Педагогічна практика, моделювання професійних ситуацій, кейс-метод, проектна діяльність та елементи дуальної освіти сприяють формуванню професійної готовності здобувачів до роботи в реальних умовах закладу дошкільної освіти.

У сучасних умовах особливої актуальності набуває розвиток soft skills майбутніх фахівців дошкільної освіти. Йдеться про комунікабельність, критичне мислення, емоційну стійкість, здатність працювати в команді, тайм-менеджмент, лідерські якості та навички ефективної взаємодії. Саме ці компетентності забезпечують успішну професійну адаптацію молодого фахівця.

Сучасний вихователь має бути готовим до постійного оновлення знань, професійного самовдосконалення та творчого пошуку.

Професійна мобільність передбачає здатність:

- адаптуватися до нових освітніх умов;
- швидко опановувати нові методики;
- ефективно діяти в нестандартних ситуаціях;
- здійснювати самоаналіз і рефлексію. Формування такої здатності є

важливим завданням закладів вищої освіти.

Сучасні виклики, пов'язані з кризовими явищами, нестабільністю соціального середовища та безпековими ризиками, актуалізують підготовку майбутніх педагогів до роботи в умовах невизначеності. Професійна підготовка має включати формування стресостійкості, навичок кризової комунікації, організації психологічно безпечного освітнього середовища та підтримки емоційного благополуччя дітей.

Переконані, професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти має розглядатися як динамічна система, здатна оперативно реагувати на суспільні зміни, технологічний розвиток та оновлення державної освітньої політики.

Отже, сучасний зміст професійної підготовки майбутніх вихователів має бути орієнтований на актуальні запити суспільства та забезпечувати цілісне формування фахівця нового покоління. Його оновлення передбачає інтеграцію міждисциплінарних знань, посилення дослідницької складової, розвиток soft skills, формування культури професійної комунікації та педагогічної

креативності. Такий підхід забезпечує готовність майбутнього педагога до ефективної діяльності в умовах змін і професійної мобільності. Водночас модернізація змісту професійної підготовки має здійснюватися системно, узгоджено з сучасними тенденціями розвитку дошкільної освіти та вимогами освітньої практики, а ефективна професійна підготовка майбутніх вихователів має забезпечувати не лише формування фахових знань і вмінь, а й готовність до інноваційної діяльності, професійної мобільності та безперервного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості. У двох книгах. Кн.1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 278 с.
2. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. Матеріали методологічного семінару НАПН України «Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку». 4 квітня 2019 р. / За ред. В.Г. Кременя, О.І. Ляшенка. К, 2019. С.20-26.
3. Гавриш Н. В., Лінник О.О., Губанова Н.В. Сучасне заняття в дошкільному закладі: навчально-методичний посібник. Луганськ: Альма-матер, 2007. 496 с.
4. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Київ: Знання України, 2011. 520 с.
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Київ: Академвидав, 2015. 448 с.
6. Спирін О. М. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) в освіті. Енциклопедія освіти. Нац. акад. пед. наук України: 2-ге вид., допов. та перероб. Київ: Юрінком Інтер, 2021. С. 426-427.

Любов Микосянчик,
здобувачка освіти ЗІДО ф групи спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва
КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Науковий керівник – Алла Бубін,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗУМОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: дидактична гра, розумове виховання, діти молодшого дошкільного віку, структура дидактичної гри, метод, форма навчання.

Аналіз науково-педагогічних підходів до проблеми розумового виховання засвідчує, що воно є важливою складовою всебічного розвитку дитини та має тривалу історію становлення, протягом якої його зміст і трактування змінювалися відповідно до суспільних запитів. У сучасній психолого-педагогічній науці, зокрема у працях О. Брежневої, О. Гришко, Н. Давидюк, Н. Дикань, Н. Дубравської, Т. Дука, Л. Зайцевої, І. Карапузової, І. Кіндрат, Л. Клеваки, С. Кулачківської, С. Ладивір, О. Літченко, Н. Мазун, Д. Максименко, Т. Маценко, К. Мельниченко, О. Паламарчук, І. Підлипняк, О. Рейпольської, Л. Савченко, О. Свйонтик, С. Устименко, О. Філюк, Н. Химич, О. Шевцової, Л. Шелестової, розумове виховання розглядається як цілеспрямований і систематичний вплив на розвиток мислення, пізнавальних процесів і здібностей дитини, що забезпечує формування знань про навколишній світ і здатність до самостійного пізнання.

Молодший дошкільний вік є сенситивним періодом для розумового розвитку, оскільки саме в цей час інтенсивно формуються пізнавальні процеси, зростає допитливість, активність і прагнення до пізнання. Дитина поступово опановує елементарні форми мислення, виявляє здатність до узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, а також активно розширює власний досвід через взаємодію з навколишнім середовищем.

Т. Поніманська у підручнику «Дошкільна педагогіка» подає таке визначення розумового виховання «систематичний, цілеспрямований вплив дорослих на розумовий розвиток дитини з метою формування системи знань про навколишній світ, розвитку пізнавальної діяльності, здатності до самостійного пізнання». Основною метою розумового виховання є гармонійний і всебічний розвиток особистості дитини. Його зміст реалізується за допомогою різноманітних засобів, зокрема через ознайомлення з предметами й явищами довкілля, взаємодію з дорослими, різні види діяльності дітей і організоване навчання [6].

За словами Н. Гавриш, О. Брежневої, І. Кіндрат та О. Рейпольської ефективність розумового виховання значною мірою залежить від правильно організованої діяльності дитини, серед якої провідне місце займає гра. Саме в ігровій діяльності найповніше реалізуються можливості розвитку уваги, пам'яті, уяви та мислення, формується довольна поведінка й пізнавальна активність. Гра виступає природним середовищем, у якому дитина не лише відтворює набутий досвід, а й засвоює нові знання та способи діяльності [2].

Дидактична гра є одним із найефективніших засобів розумового виховання дітей молодшого дошкільного віку. Вона виступає провідною формою діяльності, у якій природно поєднуються процеси навчання, розвитку та виховання. На думку Н. Манжелій та Ю. Снісар, саме в ігровому середовищі дитина активно пізнає навколишній світ, засвоює нові знання та формує основи пізнавальної діяльності, що забезпечує її гармонійний розвиток [5].

За Т. Поніманською дидактична гра має чітку структуру, що включає дидактичне й ігрове завдання, правила, ігрові дії та результат. Узгодженість цих компонентів забезпечує її ефективність і педагогічну цінність. Особливістю такої гри є те, що навчальна мета подається в прихованій формі, через цікаве для дитини ігрове завдання, що сприяє невимушеному засвоєнню знань, активізації інтересу та підтриманню позитивної мотивації до навчання [6].

Згідно з твердженням сучасних дослідників, дидактична гра є і ігровим методом навчання дітей дошкільного віку, і формою навчання, і самотійною ігровою діяльністю, і засобом всебічного виховання дитини. Н. Каньоса та Л. Комарніцька вважають, що використання дидактичних ігор сприяє розвитку основних психічних процесів, зокрема мислення, пам'яті, уваги, мовлення та уяви. У процесі гри діти навчаються порівнювати, аналізувати, узагальнювати, робити елементарні висновки, застосовувати наявні знання в нових умовах. Водночас ігрова діяльність формує такі важливі якості, як самотійність, наполегливість, здатність долати труднощі та досягати поставленої мети [4].

Важливою перевагою дидактичної гри є емоційна насиченість, яка створює сприятливу атмосферу для навчання, знижує розумове напруження, запобігає втомі та підтримує інтерес до діяльності. Завдяки цьому процес пізнання стає для дитини молодшого дошкільного віку привабливим і доступним, а засвоєння знань відбувається більш ефективно [5].

А. Бурова пропонує використовувати дидактичні ігри на різних етапах засвоєння знань: на етапах пояснення нового матеріалу, його закріплення, повторення та контролю. Вони забезпечують практичне застосування знань, сприяють розвитку логічного мислення, мовлення та пізнавальної активності дітей [1].

У дослідно-експериментальній роботі, проведеній на базі закладу дошкільної освіти №19 Луцької міської ради, взяли участь 26 дітей молодшого дошкільного віку. Мета констатувального етапу експерименту полягала у визначенні рівня розумової вихованості дітей молодшого дошкільного віку.

Для виявлення рівня розумової вихованості в дітей 4 року життя використовувалися такі методики: анкета «Пізнавальна потреба дошкільника»

(авторська модифікація й адаптація до молодшого дошкільного віку), методика «Дитяча допитливість», методика «Оцінка запитальних проявів у дітей».

У результаті дослідження виявлено такі рівні розумової вихованості дітей молодшого дошкільного віку: високий – 19,2%, середній – 46,2%, низький – 34,6% (рис.1.).

Рис. 1. Рівні розумової вихованості дітей молодшого дошкільного віку (констатувальний етап)

На підставі результатів констатувального етапу дослідження ми вбачали за необхідне запропонувати систему заходів, спрямованих для підвищення рівнів розумової вихованості дітей молодшого дошкільного віку.

Результати формувального етапу дослідження свідчать про те, що цілеспрямоване використання дидактичних ігор є ефективним засобом розумового виховання дітей молодшого дошкільного віку. Реалізація спеціально розробленої програми забезпечила розвиток сенсорних умінь дітей, зокрема здатності розрізняти форму, колір, величину та інші властивості предметів, а також сприяла формуванню вміння групувати, порівнювати й узагальнювати.

У процесі ігрової діяльності було встановлено, що діти поступово оволодівають способами розумових дій, вчать ся діяти за правилами, доводити розпочату діяльність до результату, контролювати власну поведінку. Водночас ефективність роботи значною мірою залежить від чіткого пояснення правил гри, демонстрації способів дій і підтримання інтересу до виконання завдань. Створення позитивної емоційної атмосфери сприяє підвищенню активності дітей, розвитку їхньої самостійності та наполегливості.

Важливим є використання різноманітних видів дидактичних ігор, які поєднують пізнавальні, мовленнєві, сенсорні та творчі завдання. Залучення ігрових персонажів, музичного супроводу, рухових та словесних вправ підсилює інтерес дітей до діяльності, сприяє глибшому засвоєнню знань і розвитку уваги, пам'яті та мислення. Поєднання різних видів діяльності в межах однієї гри забезпечує комплексний вплив на розвиток дитини.

З'ясовано, що систематичне застосування дидактичних ігор сприяє розвитку пізнавальної активності, допитливості та здатності дітей до самостійного розв'язання простих розумових завдань. Діти виявляють більшу зацікавленість у навчальній діяльності, легше засвоюють новий матеріал і демонструють позитивне ставлення до процесу пізнання.

На основі контрольної діагностики виявлено високий (53,8%), середній (34,6%) та низький (11,6%) рівні розумової вихованості дітей молодшого дошкільного віку. Було виявлено, що частка дітей із низьким рівнем розумового розвитку зменшилась на 23%, середнім – на 11,6%. На контрольному етапі виявлене зростання кількості дітей із високим рівнем розумової вихованості на 34,6%. Отже, позитивна динаміка рівнів розумової вихованості дітей молодшого дошкільного віку, на нашу думку, свідчить про те, що дидактичні ігри виявили свій діяльний вплив на розумовий розвиток малюків.

Таким чином, впроваджена програма розумового виховання засобами дидактичної гри довела свою ефективність, оскільки забезпечує активізацію розумової діяльності дітей молодшого дошкільного віку, розвиток їхніх пізнавальних процесів та створює сприятливі умови для подальшого інтелектуального розвитку. Дидактична гра є важливим педагогічним засобом, який забезпечує ефективний розумовий розвиток дітей молодшого дошкільного віку, формує їхню пізнавальну активність і створює сприятливі умови для подальшого навчання та розвитку особистості.

Список використаних джерел:

1. Бурова А.П. Організація ігрової діяльності дітей дошкільного віку. Київ, 2018, 88 с.
2. Гаврило О.І. Використання дидактичної гри у процесі розумового виховання дошкільників. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку*: матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ; Тарту, 07 лютого 2022 р. / за ред. Є.О. Романенка, І.В. Жукової. Київ; Тарту: ГО «ВАДНД», 2022. С. 237-240.
3. Гавриш Н., Брежнева О., Кіндрат І., Рейпольська О. Розумне виховання сучасних дошкільнят. Методичний посібник / за заг. ред. О. Брежневої. Київ: Видавничий дім «Слово», 2018. 176 с.
4. Каньоса Н.Г., Комарніцька Л.М. Психологічні аспекти організації ігрової діяльності дітей дошкільного віку. *Габітус*. 2023. Вип. 48. С. 71-75. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.48.12>.
5. Манжелій Н.М., Снісар Ю.І. Використання дидактичної гри у процесі розумового виховання дошкільників. *Дошкільна освіта у сучасному соціокультурному просторі*: зб. наук. праць. Вип. 4./ за заг. ред. О.А. Гнізділової, відпов. ред. Н.В. Ковалевська. Полтава: ФОП Цьома С.П., 2020. С. 122-128.
6. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Академвидав, 2018. 456 с.

Тетяна МИХАЛЕВИЧ,
*вихователь Комунальний заклад «Луцький заклад дошкільної освіти
 (ясла-садок)
 № 9 комбінованого типу Луцької міської ради»*

АРТТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Ключові слова : арттерапія, діти з особливими освітніми потребами, емоційний розвиток, психолого-педагогічна підтримка, терапія мистецтвом, казкотерапія, музикотерапія, соціальний розвиток, емоції дитини, інклюзивна освіта, педагогічна терапія, творчий розвиток, емоційна безпека, корекційно-розвиткова робота, соціалізація дітей

Сучасна дошкільна освіта сьогодні активно розвивається у напрямку інклюзії, де кожна дитина, незалежно від своїх можливостей та особливостей розвитку, має право на якісну освіту, підтримку та щасливе дитинство. Працюючи вихователем інклюзивної групи, я щодня переконуюся, що діти з особливими освітніми потребами потребують не лише навчання та розвитку, а насамперед – емоційного прийняття, підтримки, розуміння та віри у свої сили. Для багатьох дітей з ООП характерні труднощі у спілкуванні, вираженні власних емоцій, взаємодії з однолітками та адаптації до нових умов. Часто такі діти є тривожними, невпевненими, замкненими або, навпаки, надто емоційними. Саме тому у своїй роботі я постійно шукаю методи, які допомагають дитині відчувати внутрішній комфорт, радість та впевненість у собі.

Одним із найефективніших засобів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами для мене стала арттерапія. Це не просто творчі заняття, а особливий спосіб взаємодії з дитиною через мистецтво, колір, музику, казку та гру. Арттерапія допомагає дитині відкрити власний внутрішній світ, висловити те, що вона не завжди може передати словами, та відчувати себе успішною. З власного досвіду можу сказати, що саме творчість часто стає тим «місточком», через який дитина починає довіряти дорослому та відкриватися світу. Під час творчої діяльності діти почуваються більш спокійними та розкутими, у них знижується рівень тривожності, покращується настрій та емоційний стан. Особливо важливо, що арттерапія не має жорстких вимог чи оцінювання. Тут немає поняття «неправильно» або «некрасиво». Кожна дитяча робота є особливою та цінною, адже відображає внутрішній світ дитини.

У своїй роботі я помітила, що після занять із використанням арттерапевтичних методик діти стають більш відкритими, охочіше контактують з однолітками, легше висловлюють емоції, краще контролюють свою поведінку, проявляють більше самостійності, стають впевненішими у власних силах. Особливо помітні позитивні зміни у дітей, які на початку відвідування садочка мали труднощі в адаптації та спілкуванні.

Форми арттерапії, які я використовую у своїй роботі:

Малювання як спосіб вираження емоцій: саме через кольори та образи дитині легше передати свої почуття та переживання. Діти дуже люблять

нетрадиційні техніки малювання: пальчиками, долоньками, губками, ватними паличками, малювання по крупі, кляксографію; малювання на піску. Такі техніки викликають у дітей щире захоплення та цікавість. Навіть ті діти, які спочатку боялися брати до рук фарби чи не хотіли виконувати завдання, поступово починали включатися у діяльність.

Ліплення та розвиток емоційної стабільності: важливе місце у моїй роботі займає ліплення з пластиліну, тіста та кінетичного піску. Такі заняття мають не лише розвивальний, а й терапевтичний ефект. Під час ліплення діти заспокоюються, вчать концентрувати увагу, розвивають дрібну моторику та координацію рухів. Особливо корисними такі заняття є для дітей із підвищеною тривожністю або емоційною нестійкістю. Я помітила, що після занять із кінетичним піском діти стають більш врівноваженими та спокійними. Вони із задоволенням створюють різні фігурки, будують, фантазують та взаємодіють між собою.

Казкотерапія у роботі з дітьми: ще одним важливим методом у моїй роботі є казкотерапія. Через казку дитині легше зрозуміти власні емоції та переживання. Я часто використовую терапевтичні казки про дружбу, страхи, доброту, взаємодопомогу. Після читання ми разом обговорюємо поведінку героїв, емоції персонажів та ситуації, які траплялися у казці. Такі бесіди допомагають дітям розвивати емпатію, вчитися співпереживати, висловлювати власну думку, формувати моральні якості. Особливо дітям подобається не лише слухати казки, а й створювати власні історії, малювати персонажів та інсценізувати сюжети.

Музикотерапія та емоційний комфорт: музика займає важливе місце у роботі з дітьми з ООП. У своїй практиці я використовую спокійну релаксаційну музику під час творчих занять, хвилинок відпочинку та вправ на емоційне розвантаження. Музика допомагає дітям знімати напруження, покращувати настрій, відчувати емоційну безпеку, розвивати ритм та координацію рухів. Дуже подобаються дітям музично-рухливі ігри, під час яких вони можуть вільно рухатися, танцювати та проявляти свої емоції.

З власного досвіду роботи я все більше переконуюся, що арттерапія дає позитивні результати не лише для дітей з ООП, а й для всіх вихованців групи. У групі поступово формується доброзичлива атмосфера, діти вчаться приймати одне одного, допомагати та підтримувати. Вони стають більш терплячими та уважними до емоцій інших. Особливо цінними для мене є маленькі успіхи дітей: перша усмішка, бажання взяти участь у спільній грі; самостійно виконане завдання; прояв ініціативи у спілкуванні; бажання поділитися своїми емоціями. Саме такі моменти надихають мене як педагога та дають розуміння, що обрані методи роботи є ефективними.

Співпраця з батьками: важливу роль у роботі з дітьми з ООП відіграє співпраця з батьками. Я завжди намагаюся пояснювати їм, що творчість є не лише способом розвитку здібностей дитини, а й важливим засобом емоційної підтримки. Проводжу консультації, індивідуальні бесіди, рекомендую прості арттерапевтичні вправи для домашнього використання. Це можуть бути: спільне малювання, ліплення, створення аплікацій; слухання музики, читання

терапевтичних казок. Батьки часто помічають позитивні зміни у поведінці дітей та із задоволенням долучаються до творчої діяльності разом із ними.

З власного досвіду можу впевнено сказати, що арттерапія є надзвичайно ефективним засобом емоційного розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Через творчість дитина вчиться розуміти себе, виражати емоції, долати страхи та будувати взаємини з іншими. Арттерапія допомагає створити у групі атмосферу довіри, підтримки та психологічного комфорту, де кожна дитина почувається важливою та прийнятою.

Для мене, як вихователя інклюзивної групи, найбільшою нагородою є щасливі очі дітей, їхня радість від творчості та маленькі перемоги, які з часом стають великими досягненнями. Саме тому у своїй роботі я і надалі буду використовувати арттерапевтичні методики, адже вони допомагають дітям відкривати світ через добро, творчість і позитивні емоції.

Список використаних джерел:

1. Замелюк М., Беспарточна О., Деснова І. Ігротерапія у роботі з дітьми та підлітками. Луцьк: Вежа-Друк, 2025, 216 с.
2. Кабусь Н., Демірська, Т. Арт-терапія як засіб психокорекції емоційного стану батьків дітей з особливими освітніми потребами. In The 2 nd International scientific and practical conference «International experience in scientific research»(September 25-27, 2025) VoScience Publisher, Chicago, USA. 2025. 383 p. (p. 260).
3. Магдисюк Л., Замелюк М. Арттерапія в роботі з обдарованими дітьми: навч. посібник. Луцьк : Вежа-Друк, 2022, 192 с.
4. Пех А. Арт-терапевтичні методи у соціокультурній адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови, 2024,(24). С.195-207.

Надія Мучак,
здобувачка освіти 3 курсу спеціальності Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Науковий керівник – Марія Замелюк,
канд. пед. наук, викладачка кафедри теорії та методики дошкільної
освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

РУХЛИВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СПРИТНОСТІ В ДІТЕЙ ШОСТОГО РОКУ ЖИТТЯ

Ключові слова: *рухливі ігри, спритність, дошкільники, фізичний розвиток, рухова активність, фізичне виховання.*

У сучасних умовах спостерігається зниження рівня рухової активності дітей дошкільного віку, що негативно впливає на їх фізичний розвиток і здоров'я. Особливо актуальною є проблема розвитку таких фізичних якостей, як спритність, що забезпечує координацію рухів, швидкість реакції та здатність орієнтуватися в просторі. У зв'язку з цим особливого значення набуває пошук ефективних засобів фізичного виховання, серед яких провідне місце займають рухливі ігри.

Проблема фізичного розвитку дітей дошкільного віку висвітлювалася у працях вітчизняних і зарубіжних науковців (О. Богінч, Т. Осокіна, Н. Денисенко, О. Курок, В. Сухомлинський та ін.). Дослідники підкреслюють, що рухлива гра є природною формою діяльності дитини та ефективним засобом розвитку фізичних якостей, зокрема спритності.

Спритність як фізична якість характеризується здатністю дитини швидко і точно виконувати рухові дії, перебудовувати їх відповідно до змін умов діяльності, зберігати рівновагу та координацію [3].

У дітей шостого року життя активно розвивається нервова система, вдосконалюється координація рухів, що створює сприятливі умови для розвитку спритності. Саме в цьому віці важливо цілеспрямовано впливати на розвиток цієї якості.

Рухливі ігри є ефективним засобом розвитку спритності, оскільки:

- поєднують різноманітні рухи (біг, стрибки, метання, ловіння);
- вимагають швидкої реакції та орієнтації;
- сприяють розвитку координації рухів;
- викликають позитивні емоції та підвищують мотивацію до рухової активності [2].

До найбільш ефективних рухливих ігор належать:

- ігри з елементами бігу та ухиляння («Кіт і миші», «Лисиця в курнику»);
- ігри на координацію («Передай м'яч», «Не впусти»);
- ігри з перешкодами («Смуга перешкод», «Пройди лабіринт»);

– естафети [3].

Ефективність використання рухливих ігор залежить від дотримання певних педагогічних умов:

- систематичність проведення;
- урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей;
- поступове ускладнення ігор;
- створення позитивної емоційної атмосфери;
- поєднання ігрової та навчальної діяльності [1].

Важливим є також правильне керівництво з боку педагога, який має пояснювати правила, демонструвати рухи та контролювати їх виконання.

Отже, рухливі ігри є ефективним засобом розвитку спритності у дітей шостого року життя. Вони сприяють удосконаленню координації рухів, швидкості реакції, орієнтації в просторі та загальному фізичному розвитку дітей. Систематичне використання рухливих ігор у процесі фізичного виховання забезпечує гармонійний розвиток особистості дошкільника.

Список використаних джерел:

1. Карасевич С., Карасевич М. Рухливі ігри та ігрові вправи: навч. посібник. МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань: Видавець «Сочінський М.М.», 2019. 146 с.
2. Ковальова Н., Мартинюк О., Билина І. Вплив ігрової діяльності на динаміку розвитку рухових якостей дітей 5–6 років. Освіта. Інноватика. Практика, 2025. №13(10), 76–81. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i10-010>
3. Курок О., Хлус Н., Тітаренко С. Рухливі та спортивні ігри для дітей дошкільного віку (курс лекцій) : навчальний посібник. Вінниця : ТОВ «Твори», 2022. 204 с.

Каріна Остапчук
студентка 31 ДОФ групи
спеціальності 012 Дошкільна освіта
факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва
КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради
Науковий керівник – Наталія Ярошук,
викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

Ключові слова: емоційний інтелект, емоційна сфера, розвиток, емоційна компетентність.

Успішність індивіда в житті та його соціальна адаптація залежать не лише від традиційного когнітивного інтелекту, а й від здатності ефективно орієнтуватися у світі почуттів. Емоційний розвиток є складним і багатовимірним процесом становлення емоційної сфери особистості, який охоплює формування здатності розпізнавати, диференціювати, усвідомлювати та регулювати емоційні стани, а також розвиток емпатії та емоційної саморегуляції. Тому логічним продовженням теоретичного осмислення емоційної сфери є аналіз конструкту «емоційний інтелект» (EI), який виступає найважливішою якісною характеристикою зрілості емоційного розвитку, формуючи внутрішній механізм для усвідомлення, розуміння та управління власними та чужими емоціями. Його дослідження дозволяє перейти від опису станів до вивчення функціональних здібностей, які визначають успіх дитини в дошкільному віці та підготовці до школи.

Термін «емоційний інтелект» був вперше систематично введений у науковий обіг американськими дослідниками П. Саловеем та Д. Майером. Вони визначили EI як здатність відстежувати власні та чужі почуття й емоції, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для керівництва мисленням та діями [7, с. 187]. Таке визначення підкреслює інтегративний характер конструкту, який об'єднує емоційні та когнітивні процеси.

П. Саловей, Д. Майер та Д. Карузо згодом розробили так звану модель здібностей (або чотирьохкомпонентну модель) EI, яка є однією з найбільш визнаних у академічних колах. Вона включає чотири основні гілки: сприйняття емоцій, використання емоцій для полегшення мислення, розуміння емоцій та управління емоціями для сприяння емоційному та інтелектуальному зростанню [6, с. 398].

Кожна з цих гілок являє собою набір взаємопов'язаних навичок. Наприклад, сприйняття емоцій включає здатність розпізнавати емоції за виразом обличчя чи тоном голосу, що є критичним для соціальної взаємодії дошкільників. Управління емоціями, своєю чергою, стосується вже вищого

рівня регуляції – вміння відкрито чи стримано виражати емоції відповідно до ситуації та цілей.

Українські дослідники також активно розвивають цю проблематику, акцентуючи увагу на зв'язку ЕІ з внутрішнім потенціалом особистості. Так, Е. Носенко розглядає емоційний інтелект як важливу форму прояву рефлексивної свідомості [3, с. 122]. Це свідчить про те, що ЕІ є не просто набором навичок, а індикатором глибини самоусвідомлення та здатності особистості до самоаналізу та самокорекції.

О. Чебикін, досліджуючи природу ЕІ, деталізує його пізнавально-мисленнєві ознаки та функції, підкреслюючи, що емоції є не лише об'єктом, але й інструментом інтелектуальної діяльності [4, с. 27]. Це означає, що розвинений ЕІ дозволяє ефективно використовувати емоційний досвід для вирішення інтелектуальних завдань, підвищуючи якість мислення.

Поряд із моделлю здібностей, широкого поширення набула змішана (комплексна) модель, популяризована Д. Гоулманом, яка значно розширила рамки ЕІ [1, с. 50]. Він інтегрував у поняття ЕІ не лише когнітивні здібності, а й низку особистісних характеристик, таких як мотивація, наполегливість, ентузіазм та соціальні компетенції, які є вирішальними для досягнення успіху у професійній та особистій сферах.

У рамках моделі Д. Гоулмана ключовими компонентами є самосвідомість (розуміння власних емоцій), саморегуляція (управління ними), мотивація, емпатія (розуміння емоцій інших) та соціальні навички [1]. Це робить ЕІ комплексним психологічним конструктом, що охоплює як інтраперсональні, так і інтерперсональні аспекти функціонування особистості.

М. Шпак, аналізуючи структуру ЕІ, виділяє особливу роль переживання як його центрального елемента [5, с. 550]. Переживання, на відміну від простих емоцій, інтегрує когнітивний компонент (оцінку ситуації) та емоційний відгук, формуючи глибоку особистісну реакцію, що і є основою для ефективного управління емоціями.

Є. Карпенко у своєму монографічному дослідженні розглядає емоційний інтелект у широкому дискурсі життєздійснення особистості [2, с. 69]. Такий підхід підкреслює, що ЕІ не є кінцевою метою, а потужним ресурсом, який дозволяє особі конструктивно долати життєві кризи та максимально реалізувати свій потенціал.

У контексті емоційного розвитку, ЕІ виступає найвищою формою організації емоційної сфери, забезпечуючи перехід від ситуативних емоційних реакцій до свідомої, цілеспрямованої регуляції. Саме формування здібностей, що входять до ЕІ, є головною метою виховного та освітнього процесів у дошкільному віці. Зокрема, розвиток гілки «управління емоціями» набуває особливого значення для дітей середнього дошкільного віку, оскільки цей період характеризується становленням довільності та переходом від зовнішнього контролю дорослого до внутрішньої саморегуляції поведінки та емоційних станів.

Отже, емоційний інтелект визначено як інтегративну складову емоційного розвитку, що об'єднує здатність до усвідомлення, розуміння та

ефективного управління власними та чужими емоціями. У рамках академічної моделі здібностей ЕІ охоплює чотири ключові гілки: сприйняття, використання, розуміння та управління емоціями, тоді як змішана модель додатково включає важливі особистісні компетенції, такі як мотивація та соціальні навички. ЕІ є найвищим рівнем організації емоційної сфери, що забезпечує соціальну компетентність дитини та є головним вектором її розвитку в дошкільному віці.

Список використаних джерел

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект; пер. з англ. С. Л. Гумецької. Харків : Віват, 2018. 512 с.
2. Карпенко Є. Емоційний інтелект у дискурсі життєздійснення особистості: монографія. Дрогобич : Посвіт, 2020. 436 с.
3. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистісного потенціалу – рефлексивної свідомості. Вісник ДНУ. Адаптивне управління: теорія і практика. Педагогіка. 2019. Вип. 7 (13). С. 122.
4. Чебикін О. Емоційний інтелект, його пізнавально–мисленнєві ознаки та функції. Наука і освіта. 2020. № 1. С. 19–28.
5. Шпак М. М. Роль переживання у структурі емоційного інтелекту особистості. Проблеми сучасної психології. 2016. Вип. 31. С. 549–558.
6. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Models of emotional intelligence. Handbook of intelligence. R. J. Sternberg (Ed.). Cambridge University Press. 2000. PP. 396–420.
7. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality. 1990. №9. P. 185–211.

Богдана Палій,
студентка 2 курсу спеціальності 012 Дошкільна освіта,
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Наукова керівниця – Наталія Ярошук, викладач кафедри
теорії та методики дошкільної освіти

СЮЖЕТНО-РОЛЬОВА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: сюжетно-рольова гра, комунікативні навички, діти дошкільного віку, ігрова діяльність, мовленнєвий розвиток, спілкування, соціалізація.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується підвищеною увагою до формування комунікативної компетентності дітей як важливої умови їхньої успішної соціалізації та гармонійного особистісного розвитку. У дошкільному віці саме комунікативні навички є основою встановлення міжособистісних взаємин, розвитку мовлення, емоційної сфери та здатності до взаємодії з оточенням. Уміння спілкуватися, домовлятися, висловлювати власні думки й розуміти інших відіграють важливу роль у підготовці дитини до подальшого навчання та життя в суспільстві. Одним із найбільш ефективних засобів розвитку комунікативних навичок дітей дошкільного віку є сюжетно-рольова гра. Саме у грі дитина набуває досвіду спілкування, вчиться виконувати різні соціальні ролі, взаємодіяти з однолітками, дотримуватися правил та вирішувати конфліктні ситуації. Сюжетно-рольова гра сприяє розвитку мовленнєвої активності, уяви, емоційної чутливості, ініціативності та здатності до співпраці.

І. Негрій підкреслює, що у процесі сюжетно-рольової гри дитина засвоює соціальні ролі, норми поведінки та способи взаємодії з іншими людьми. Саме ігрова діяльність створює умови для розвитку мовленнєвої активності, уміння домовлятися, висловлювати власні думки, слухати співрозмовника та співпрацювати з однолітками. Також сюжетно-рольова гра сприяє розвитку емоційної чутливості, здатності розуміти емоції та наміри інших людей, що є важливою складовою ефективного спілкування. Під час гри діти навчаються будувати діалог, вирішувати конфліктні ситуації, узгоджувати власні дії з діями партнерів по грі та дотримуватися певних правил взаємодії 4, с. 256]

Л. Брикун сюжетно-рольову гру розглядає як один із ефективних методів ранньої профорієнтації дітей дошкільного віку. Авторка підкреслює, що через виконання різних соціальних і професійних ролей діти отримують первинні уявлення про світ професій, особливості праці дорослих та значення різних видів діяльності у суспільстві. Крім цього зазначається, що сюжетно-рольова гра не лише формує уявлення про професії, а й позитивно впливає на розвиток комунікативних навичок дітей. Під час ігрової взаємодії дошкільники вчаться домовлятися, розподіляти ролі, підтримувати діалог, висловлювати власні

думки та враховувати позицію інших учасників гри. Сюжетно-рольова гра сприяє розвитку ініціативності, самостійності, творчості та навичок співпраці.

Ефективність сюжетно-рольової гри значною мірою залежить від правильно організованого предметно-ігрового середовища та педагогічного супроводу. Саме створення умов для активної взаємодії дітей у грі сприяє розвитку їхнього мовлення, соціального досвіду та комунікативної компетентності [1, с. 240].

М. Фурсова зазначає, що сюжетні лінії сюжетно-рольових ігор відзначаються значною різноманітністю та відображають різні сфери життя дитини й суспільства. Їх можна поділити на кілька основних груп. До побутових належать ігри, пов'язані з повсякденним життям та сімейними взаєминами, зокрема ігри «в сім'ю», «у дитячий садок», «у гості». Такі ігри допомагають дітям засвоювати правила поведінки, формувати навички спілкування та відтворювати знайомі соціальні ситуації.

Іншу групу становлять виробничі сюжетно-рольові ігри, у яких відображається професійна діяльність дорослих. Діти із задоволенням грають «у лікарню», «у магазин», «у школу», «у перукарню», «у кафе», наслідуючи працю та поведінку представників різних професій. Такі ігри сприяють формуванню первинних уявлень про професійний світ, розвивають мовлення, навички співпраці та вміння виконувати певні соціальні ролі.

Окрему групу складають суспільні ігри, сюжет яких пов'язаний із культурним і громадським життям. Це можуть бути ігри у святкування, відвідування театру, бібліотеки, музею, організацію подорожей або інших суспільних подій. Через такі сюжети дошкільники засвоюють соціальні норми, правила поведінки у громадських місцях та особливості взаємодії між людьми в різних життєвих ситуаціях.

Зміст сюжетно-рольової гри значною мірою залежить від життєвого досвіду дитини, її уявлень про діяльність дорослих та особливостей соціального середовища, у якому вона перебуває. У процесі гри діти відтворюють не лише окремі дії, а й характер взаємин між людьми, емоції, способи спілкування та моделі поведінки, які спостерігають у повсякденному житті. Саме тому особливості сімейного виховання, стиль спілкування дорослих та умови соціального оточення безпосередньо впливають на зміст і характер дитячих ігор.

Варто зазначити, що навіть одна й та сама сюжетно-рольова гра може мати різний зміст залежно від індивідуального досвіду дітей, рівня їхнього розвитку та соціальних умов. Наприклад, гра «у сім'ю» може відображати як доброзичливі й підтримувальні взаємини, так і конфліктні ситуації, які дитина спостерігає у своєму оточенні. Таким чином, сюжетно-рольова гра виступає не лише засобом розвитку дитини, а й своєрідним відображенням її соціального досвіду та особливостей емоційного сприйняття навколишнього світу [5].

Для ефективного формування комунікативних навичок дітей дошкільного віку засобами сюжетно-рольової гри важливе значення має правильна організація ігрового середовища та педагогічне керівництво. Педагог повинен створити доброзичливу й психологічно безпечну атмосферу, у якій діти

почуватимуться вільно та матимуть можливість активно спілкуватися, проявляти ініціативу й творчість. Важливо добирати сюжети та теми, що спонукають дітей до взаємодії, співпраці, розподілу ролей і спільного вирішення проблемних ситуацій.

Сюжетно-рольова гра сприяє розвитку мовлення, уваги, емпатії та навичок міжособистісного спілкування. Використання рольових моделей і персонажів допомагає дітям краще розуміти поведінку інших людей та засвоювати соціальні норми. У процесі гри педагог виконує роль організатора й помічника: підтримує дитячу ініціативу, сприяє конструктивному спілкуванню, допомагає вирішувати конфлікти та коригує взаємодію дітей.

Сучасний педагогічний досвід підтверджує ефективність сюжетно-рольових ігор як засобу розвитку комунікативної компетентності дошкільників. Вихователі активно залучають дітей до створення власних сюжетів і персонажів, що сприяє розвитку творчості, мовленнєвої активності, самостійності та вміння будувати позитивні взаємини з оточенням [2, с. 229].

А. Кононенко показниками сформованості комунікативної компетентності дітей дошкільного віку визначає рівень розвитку їхніх мовленнєвих і соціальних умінь, необхідних для ефективною взаємодії з оточенням. До основних критеріїв належить достатня обізнаність дітей із лексичним запасом рідної мови та вміння доречно використовувати слова відповідно до конкретної мовленнєвої ситуації. Важливим показником є також здатність дитини будувати зв'язні висловлювання, підтримувати діалог, ставити запитання та висловлювати власні думки.

Не менш значущим критерієм виступає вміння використовувати інтонацію, чіткість і виразність мовлення залежно від ситуації спілкування. Комунікативна компетентність дошкільників проявляється також у здатності застосовувати засоби невербальної комунікації – міміку, жести, рухи, зоровий контакт, які допомагають точніше передавати емоції та наміри у процесі взаємодії.

Важливим показником є прагнення дитини вступати у різні види комунікативно-мовленнєвої діяльності, ініціювати спілкування з однолітками та дорослими, брати участь у спільних іграх і колективній діяльності. Крім того, про сформованість комунікативної компетентності свідчать вміння слухати співрозмовника, дотримуватися правил спілкування, враховувати думку інших та конструктивно вирішувати конфліктні ситуації. Усе це сприяє успішній соціалізації дитини та її готовності до подальшої взаємодії в освітньому середовищі [3].

Отже, сюжетно-рольова гра є важливим засобом розвитку комунікативних навичок дітей дошкільного віку, оскільки створює умови для активної взаємодії, розвитку мовлення, емоційної чутливості та соціального досвіду. У процесі гри діти вчаться спілкуватися, домовлятися, висловлювати власні думки, враховувати позицію інших і виконувати різні соціальні ролі. Ефективність формування комунікативної компетентності значною мірою залежить від правильно організованого ігрового середовища та педагогічного супроводу. Саме сюжетно-рольова гра сприяє розвитку ініціативності,

творчості, навичок співпраці та успішній соціалізації дошкільників, що підтверджує її важливе значення у сучасному освітньому процесі.

Список використаних джерел:

4. Брикун Л. М. Сюжетно-рольова гра як один із методів ранньої профорієнтації. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*, 2020. Вип. (1). С. 240–246.

5. Іншакова І. Є., Щербиніна В. С. Сюжетно-рольова гра як засіб формування комунікативних навичок у старших дошкільників. *Innovations and prospects in modern science: The 11 th International scientific and practical conference (October 23-25, 2023) SSPG Publish, Stockholm, Sweden. 2023. P. 229.*

6. Кононенко А. Сюжетно-рольова гра як засіб формування комунікативних навичок у дітей старшого дошкільного віку. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/20601/1/16.pdf> (дата звернення: 25.04.2026).

7. Негрій І. Сюжетно-рольова гра як засіб розвитку соціального інтелекту дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, 2024. Вип. 1(32). С. 256–263.

8. Фурсова М. П. Сюжетно-рольова гра як засіб розвитку у дітей старшого дошкільного віку комунікативних здібностей. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/18221> (дата звернення: 25.04.2026).

Богдана Палій,

*здобувачка освіти 4 курсу спеціальності Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,*

м. Луцьк, Україна

Науковий керівник – Марія Замелюк,

канд. пед. наук, викладачка кафедри теорії та методики дошкільної освіти

КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,

м. Луцьк, Україна

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: ігрова діяльність, екологічна компетентність, дошкільний вік, екологічне виховання, неструктурована гра, дидактичні ігри, освітній процес.

Кожний віковий етап розвитку дитини характеризується провідним видом діяльності, що визначає особливості її психічного, інтелектуального та особистісного становлення. У дошкільному віці такою діяльністю є гра, яка виступає природною формою активності дитини та основним засобом пізнання навколишнього світу.

У сучасних умовах загострення екологічних проблем особливого значення набуває формування екологічної компетентності особистості, починаючи з раннього віку. Саме дошкільний період є сенситивним для розвитку ціннісного ставлення до природи та основ екологічної культури.

У психолого-педагогічній науці гра розглядається як універсальний механізм розвитку особистості. Класики педагогіки (С. Русова, К. Ушинський, О. Усова та ін.) підкреслювали її значення як засобу виховання, навчання та соціалізації.

Сучасні українські дослідники розглядають екологічне виховання як цілісний процес формування екологічних знань, цінностей і поведінки.

Зокрема: С. Іванчук визначає його як основу гармонійної взаємодії людини з природою [1; 2]; О. Гаврило обґрунтовує ефективність проєктної діяльності; М. Топалова наголошує на необхідності впровадження ідей сталого розвитку в освітній процес [3].

Дослідження С. Васьків, Г. Чорної, Г. Скірко підтверджують ефективність дидактичних ігор у формуванні екологічних уявлень дітей. Водночас О. Дацків і А. Рукас підкреслюють значення наступності та практичної діяльності у природному середовищі [4].

Особливу увагу сучасні науковці (К. Крутій, І. Деснова, М. Замелюк) приділяють вільній (неструктурованій) грі як важливому чиннику розвитку самостійності, творчості та екологічно доцільної поведінки дитини [1].

Ігрова діяльність у дошкільному віці є провідним засобом розвитку дитини, що забезпечує інтеграцію пізнавального, емоційного та практичного досвіду. У процесі гри діти засвоюють соціальні норми, формують уявлення про навколишній світ і розвивають особистісні якості.

Екологічна компетентність розглядається як інтегрована характеристика особистості, що включає знання про природу, ціннісне ставлення до неї та здатність до екологічно доцільної поведінки. Формування цієї компетентності в дошкільному віці потребує використання доступних і природних для дитини форм діяльності, серед яких провідне місце посідає гра.

Дидактичні ігри сприяють систематизації знань про природу, формуванню уявлень про взаємозв'язки в екосистемах і розвитку екологічного мислення. Сюжетно-рольові ігри дозволяють дітям моделювати взаємодію людини з природою, що сприяє усвідомленню екологічних проблем.

Особливого значення набуває вільна (неструктурована) гра, яка забезпечує самостійну діяльність дитини, її взаємодію з природним середовищем і набуття власного досвіду. У таких умовах діти вчаться експериментувати, приймати рішення та усвідомлювати наслідки своєї діяльності [1].

Окрему роль відіграють так звані «ризиковані» ігри, які сприяють розвитку відповідальності, саморегуляції та здатності оцінювати ризики. Вони формують впевненість дитини та її готовність до безпечної взаємодії з довкіллям.

Ефективність ігрової діяльності значною мірою залежить від створення розвивального освітнього середовища, яке забезпечує можливості для різних видів гри та стимулює інтерес дітей до природи.

Отже, ігрова діяльність є важливим педагогічним засобом формування екологічної компетентності дітей старшого дошкільного віку. Вона забезпечує активне залучення дітей до пізнання природи, сприяє розвитку екологічної свідомості та формуванню ціннісного ставлення до довкілля. Використання різних видів ігор, зокрема дидактичних і неструктурованих, підвищує ефективність екологічного виховання та сприяє формуванню екологічно доцільної поведінки.

Список використаних джерел:

1. Замелюк М. Історична ретроспектива поглядів педагогів на природничо-екологічне виховання дітей дошкільного віку. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2025. № 3 (82). III квартал. С.115-120.
2. Іванчук С. Поняття екологічно доцільної поведінки в науковому осмисленні. Актуальні питання гуманітарних наук, 2021. Вип 35. Том 3. С. 213–218.
3. Крутій К., Деснова І., Замелюк М. Самодіяльна гра дитини дошкільного віку: важливість єдиних термінологічних підходів. *Академічні студії. Серія: педагогіка*. 2022. № 1. С.122-134.
4. Репета С., Джура Н. Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*, 2022. Випуск 50. Том 1. С.199–203.

Паламарчук Соломія Сергіївна
 студентка 4-го курсу,
 спеціальності 012 Дошкільна освіта
 КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
 Волинської обласної ради,
 м. Луцьк, Україна

Науковий керівник — *Циплюк Аліна Миколаївна*
 канд. педагогічних наук,
 завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти

«ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ У ФОРМУВАННІ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ ГРИ»

Актуальність теми.

Сучасна освітня парадигма, зокрема Концепція Нової української школи, визначає необхідність забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти як ключову умову формування компетентної особистості. Перехід дитини від ігрової до навчальної діяльності потребує створення педагогічних умов, які б забезпечували безперервність розвитку пізнавальних процесів, адаптацію до нових форм навчання та підтримку інтересу до пізнання.

Особливу роль у цьому процесі відіграє логіко-математична компетентність, яка формує здатність дитини мислити логічно, узагальнювати, порівнювати, робити висновки, оперувати просторовими та кількісними відношеннями. Використання ігрової діяльності як провідного засобу навчання забезпечує природність, ефективність і послідовність формування цих умінь. [1; 3]

Ключові слова: гра, дидактична гра, наступність, логіко-математична компетентність, дошкільна освіта.

Мета дослідження – обґрунтувати педагогічні можливості ігрової діяльності у забезпеченні наступності між дошкільною та початковою ланками освіти у процесі формування логіко-математичної компетентності дітей.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічні основи формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.
2. Визначити роль ігрової діяльності у розвитку логічного мислення та математичних умінь.
3. Охарактеризувати види дидактичних ігор, що сприяють забезпеченню наступності між дошкільною та початковою освітою.
4. Узагальнити педагогічні умови ефективного використання гри в освітньому процесі.

Основний зміст.

Гра є провідною діяльністю дошкільників і важливим засобом навчання молодших школярів, що створює умови для безперервного розвитку пізнавальної активності дитини. Ігрові методи забезпечують плавний перехід

від дошкільної до шкільної форми навчання, сприяють зниженню психологічної напруги, розвитку мислення, уваги, уяви та самостійності. [1]

Дидактична гра виконує навчальну, розвивальну та виховну функції. Вона сприяє засвоєнню елементарних математичних понять, розвитку логічних операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення), формує вміння застосовувати знання у практичних ситуаціях.

У практиці ефективно використовуються різні види ігрової діяльності — логічні, математичні, сюжетно-рольові, конструкторські, зокрема з елементами технології LEGO, які підвищують мотивацію, розвивають творчість і комунікативні вміння дітей. [3; 4]

Результати дослідження.

У результаті аналізу встановлено, що систематичне використання ігрових методів у процесі навчання забезпечує:

- поступове формування логіко-математичних понять у дітей;
- розвиток когнітивних і творчих здібностей;
- підвищення інтересу до математики;
- забезпечення плавного переходу від гри до навчальної діяльності;
- реалізацію принципу наступності між дошкільною та початковою освітою.

Висновки.

Ігрова діяльність є ефективним засобом формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Вона забезпечує наступність освітнього процесу, сприяє розвитку мислення, пізнавальної активності й самостійності, створює умови для гармонійного переходу до шкільного навчання. [5]

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція): наказ МОН України № 33 від 12.01.2021 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>

2. Богдан Т. М., Литвиненко О. М. Компетентнісний підхід у формуванні елементів логічного мислення дошкільників. Молодий вчений. 2018. № 2.1 (54.1) лютий. С. 4-6.

3. Данилюк М. А., Найда Р. Г. Наступність у навчанні старших дошкільників і першокласників Нової української школи. Нова українська школа в дії: актуальні проблеми методик навчання та стратегії розвитку. Рівненський ДГУ. 2021. С. 146-148.

4. Дронік Л. В. Інтерактивні методи в роботі з дітьми у формуванні логіко-математичної компетентності. Українська національна школа: історія, традиції, новаторство: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної онлайн - конференції, 26 -

27.11.2020. Умань: ВПЦ «Візаві», 2020. С. 140-142.

5. Іщенко Л. В., Підлипняк І. Ю. Формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку засобами ейдетики. 2022.

[http://www.baltijapublishing.lv/omp/-
index.php/bp/catalog/download/210/581712163-1?inline=1](http://www.baltijapublishing.lv/omp/-index.php/bp/catalog/download/210/581712163-1?inline=1)

Поліна Савченко,
*студентка 4-го курсу, спеціальності 012 Дошкільна освіта
Південноукраїнського національного педагогічного університету
ім. К.Д.Ушинського
м. Одеса, Україна*
Науковий керівник –
Вероніка Ковиліна
*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри
сімейної та спеціальної педагогіки і психології
Південноукраїнського національного педагогічного університету
ім. К.Д.Ушинського
м. Одеса, Україна*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЧЕРЕЗ ОБГОВОРЕННЯ ВЛАСНОГО ДОСВІДУ

Ключові слова: зв'язне мовлення, старший дошкільний вік, мовленнєвий розвиток, особистий досвід, педагогічні умови, мовленнєва діяльність, нарративні уміння, комунікативна взаємодія, заклад дошкільної освіти

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти характеризується підвищеною увагою до формування мовленнєвої компетентності дитини як ключової передумови її успішної соціалізації та подальшого навчання. Особливого значення набуває розвиток зв'язного мовлення, яке забезпечує здатність дитини логічно, послідовно та змістовно передавати інформацію, висловлювати власні думки й переживання [1].

Наукові дослідження засвідчують, що рівень сформованості зв'язного мовлення безпосередньо пов'язаний із загальним когнітивним розвитком дитини, зокрема з розвитком мислення, пам'яті та уваги [2]. Водночас практика діяльності закладів дошкільної освіти свідчить про наявність труднощів у дітей старшого дошкільного віку щодо побудови розгорнутих висловлювань, логічного структурування тексту та вербалізації власного досвіду.

У зв'язку з цим актуалізується проблема визначення ефективних педагогічних умов формування зв'язного мовлення, зокрема у процесі обговорення особистого досвіду дитини як природної та змістовно значущої основи мовленнєвої діяльності.

Проблема розвитку зв'язного мовлення дошкільників розглядається у працях сучасних зарубіжних науковців як комплексне психолого-педагогічне явище. Дослідники наголошують, що формування зв'язного мовлення відбувається у процесі активної мовленнєвої взаємодії дитини з дорослим і значною мірою залежить від якості цієї взаємодії.

Зокрема, у дослідженні М. Rowe доведено, що не лише кількість, а й якість мовлення дорослого, зверненого до дитини, суттєво впливає на розвиток її мовленнєвих умінь, зокрема на здатність будувати розгорнуті висловлювання.

Важливим є використання дорослими розширених висловлювань, відкритих запитань та пояснень [3].

Особливу увагу науковці приділяють ролі обговорення особистого досвіду (*reminiscing*) у розвитку зв'язного мовлення. У роботі E. Reese та співавт. експериментально підтверджено, що залучення дітей до детального обговорення пережитих подій сприяє розвитку їхніх наративних умінь, зокрема покращує структурованість, послідовність та змістовність висловлювань [4].

Водночас аналіз наукових джерел показує, що, незважаючи на значну кількість досліджень, недостатньо розробленими залишаються питання системного визначення педагогічних умов формування зв'язного мовлення саме у контексті організації обговорення особистого досвіду дітей у закладі дошкільної освіти.

Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку у процесі обговорення власного досвіду.

Зв'язне мовлення розглядається як складна форма мовленнєвої діяльності, що передбачає інтеграцію лексичних, граматичних і логіко-сміслових компонентів. Воно формується поступово та потребує спеціально організованого педагогічного впливу [2].

Одним із найбільш ефективних засобів розвитку зв'язного мовлення є залучення дітей до обговорення власного досвіду. Така діяльність має природний, емоційно значущий характер і забезпечує високий рівень мотивації до мовлення. Як зазначають E. Reese та співавт., саме детальне обговорення пережитих подій стимулює дітей до побудови розгорнутих, структурованих висловлювань [4].

У процесі обговорення власного досвіду дитина не лише відтворює події, а й здійснює їх осмислення, що сприяє розвитку причинно-наслідкового мислення, узагальнення та логічної послідовності мовлення. Це підтверджує тезу про тісний взаємозв'язок мовлення і мислення.

На основі аналізу наукових джерел [2, 3, 4] можна виокремити такі ключові педагогічні умови:

1. Організація мовленнєво збагаченого середовища

Ефективність формування зв'язного мовлення значною мірою залежить від насиченості освітнього середовища мовленнєвими стимулами. Важливо створювати ситуації, у яких дитина має потребу висловлювати власні думки, ділитися враженнями, ставити запитання та відповідати на них.

Таке середовище передбачає використання наочності, ігрових ситуацій, тематичних бесід, що стимулюють мовленнєву активність.

2. Використання стратегії розгорнутого обговорення

Однією з найбільш ефективних є стратегія розгорнутого діалогу, яка передбачає використання відкритих запитань, уточнень, розширень відповідей дитини.

Як доведено у дослідженні М. Rowe [3], саме така форма взаємодії сприяє розвитку складних мовленнєвих структур, збагаченню словникового запасу та формуванню зв'язного мовлення.

3. Актуалізація особистісно значущого досвіду дитини

Залучення особистого досвіду забезпечує змістову основу мовлення. Дитина охочіше і більш розгорнуто висловлюється про події, які вона пережила особисто.

Е. Reese та співавт. [4] доводять, що систематичне обговорення таких подій підвищує рівень наративної компетентності дітей, зокрема їх здатність до побудови логічно структурованих розповідей.

4. Педагогічна підтримка та мовленнєве моделювання

Важливою умовою є активна роль дорослого як фасилітатора мовленнєвої діяльності. Дорослий має не лише слухати, а й спрямовувати мовлення дитини, допомагаючи їй будувати більш складні та логічні висловлювання.

Це реалізується через:

- уточнювальні запитання
- перефразування
- моделювання правильних мовленнєвих конструкцій

5. Системність і поетапність формування мовлення

Формування зв'язного мовлення має здійснюватися поступово: від коротких відповідей — до розгорнутих висловлювань, від опису окремих подій — до побудови цілісних розповідей.

Систематичність роботи забезпечує закріплення мовленнєвих навичок та їх перенесення у різні комунікативні ситуації [2].

Таким чином, формування зв'язного мовлення у процесі обговорення власного досвіду є ефективним за умови комплексного поєднання зазначених педагогічних чинників.

Отже, формування зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку є складним багатокомпонентним процесом, що потребує цілеспрямованої організації педагогічної діяльності. Визначено, що ключовими педагогічними умовами є створення мовленнєво збагаченого середовища, використання розгорнутого діалогу, актуалізація особистого досвіду дитини, педагогічна підтримка та системність роботи.

Результати аналізу наукових досліджень підтверджують ефективність обговорення власного досвіду як засобу розвитку зв'язного мовлення, що проявляється у підвищенні логічності, послідовності та змістовності висловлювань.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні та експериментальній перевірці методик формування зв'язного мовлення дошкільників у різних освітніх умовах, зокрема в інклюзивному середовищі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : нова редакція. Київ, 2021.

2. Nippold M. A. *Later Language Development: School-Age Children, Adolescents, and Young Adults*. New York : Routledge, 2016. 336 p.
3. Rowe M. L. A longitudinal investigation of the role of quantity and quality of child-directed speech in vocabulary development. *Child Development*. 2012. Vol. 83, No. 5. P. 1762–1774.
4. Reese E., Leyva D., Sparks A., Grolnick W. Maternal elaborative reminiscing increases low-income children's narrative skills. *Journal of Cognition and Development*. 2010. Vol. 11, No. 3. P. 293–313.

Вікторія Семенюк,
студентка 4-го курсу, спеціальності 012
Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Науковий керівник –
Циплюк Аліна Миколаївна
канд. пед. наук, завідувач кафедри теорії та
методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

РОЛЬ ВИХОВАТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті розкрито роль вихователя у формуванні здоров'язбережувальної компетентності дітей дошкільного віку. Визначено сутність цього поняття як поєднання знань, умінь і ціннісного ставлення до здоров'я. Обґрунтовано значення педагогічної діяльності вихователя у створенні умов для формування здорового способу життя, розвитку навичок самозбереження та відповідальної поведінки дітей.

Ключові слова: *здоров'язбережувальна компетентність, дошкільний вік, вихователь, здоровий спосіб життя, освітнє середовище.*

Формування здоров'я дітей є одним із пріоритетних напрямів сучасної дошкільної освіти. У сучасних умовах спостерігається зниження рівня фізичної активності дітей, зростання психоемоційного навантаження та вплив різних негативних факторів, що негативно позначається на стані здоров'я. У зв'язку з цим виникає потреба у формуванні здоров'язбережувальної компетентності вже з раннього віку [1].

Згідно з державними вимогами до дошкільної освіти, важливим завданням є виховання у дітей відповідального ставлення до власного здоров'я, формування навичок здорового способу життя та безпечної поведінки [1; 4]. Особлива роль у цьому процесі належить вихователю, який організовує освітній процес і щоденно впливає на розвиток дитини [2].

Проблема формування здоров'язбережувальної компетентності дітей дошкільного віку досліджувалася у працях українських учених. А. М. Богуш наголошує на важливості системного підходу до виховання здорового способу життя у дітей [2].

Т. І. Поніманська підкреслює, що саме у дошкільному віці закладаються основи поведінки, пов'язаної зі збереженням здоров'я [6].

Н. В. Гавриш звертає увагу на значення освітнього середовища, яке має забезпечувати гармонійний розвиток дитини та підтримку її фізичного і психічного здоров'я [3].

Сучасні дослідження також підтверджують, що ефективність цього процесу значною мірою залежить від професійної компетентності вихователя та використання ним здоров'язбережувальних технологій [5; 9].

Метою публікації є обґрунтування ролі вихователя у формуванні здоров'язбережувальної компетентності дітей дошкільного віку та визначення основних напрямів його педагогічної діяльності.

Здоров'язбережувальна компетентність у сучасній педагогічній науці розглядається як одна з ключових складових гармонійного розвитку особистості дитини. Її зміст охоплює систему знань про здоров'я, сформованість умінь і навичок його збереження, а також ціннісне ставлення до здорового способу життя [4; 6]. У дошкільному віці зазначена компетентність виявляється у дотриманні дітьми гігієнічних норм, прояві рухової активності, засвоєнні елементарних правил безпечної поведінки та здатності застосовувати їх у повсякденній діяльності.

Провідна роль у формуванні здоров'язбережувальної компетентності належить вихователю закладу дошкільної освіти, оскільки саме педагог організовує освітній процес, створює відповідні педагогічні умови та виступає зразком для наслідування. Професійна діяльність вихователя спрямована на забезпечення умов, необхідних для збереження та зміцнення фізичного, психічного й соціального здоров'я дітей [2].

Одним із пріоритетних напрямів діяльності вихователя є організація здоров'язбережувального освітнього середовища. Це передбачає дотримання раціонального режиму дня, створення безпечного та комфортного простору, забезпечення оптимального рівня рухової активності дітей, а також доцільне чергування різних видів діяльності [1]. Такі умови сприяють гармонійному фізичному розвитку дошкільників і формуванню в них навичок здорового способу життя.

Важливе значення у процесі формування здоров'язбережувальної компетентності має надання дітям елементарних знань про здоров'я. У ході бесід, дидактичних ігор, занять та інших форм освітньої діяльності дошкільники ознайомлюються з правилами особистої гігієни, усвідомлюють значення фізичної активності, раціонального харчування та дотримання режиму дня [6].

Не менш важливим аспектом є формування практичних умінь і навичок здоров'язбережувальної поведінки. У процесі повсякденної діяльності діти набувають досвіду самостійного виконання гігієнічних процедур, дотримання правил безпеки та культури поведінки, що забезпечує закріплення корисних звичок [3].

Ефективність формування здоров'язбережувальної компетентності значною мірою підвищується завдяки використанню ігрових технологій. Гра як провідний вид діяльності дошкільників створює сприятливі умови для

активного засвоєння нових знань, розвитку мотивації до здорового способу життя та формування відповідних поведінкових моделей [5].

Особливого значення набуває особистий приклад вихователя. Діти дошкільного віку схильні до наслідування поведінки дорослих, тому педагог має демонструвати відповідальне ставлення до власного здоров'я, дотримання принципів здорового способу життя та культури здоров'язбережувальної поведінки [2].

Важливим компонентом формування здоров'язбережувальної компетентності є взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною. Узгодженість виховних впливів педагогів і батьків забезпечує системність та послідовність формування у дітей здорових звичок, сприяє закріпленню набутих знань і навичок у повсякденному житті [8].

Висновки. Отже, вихователь закладу дошкільної освіти відіграє провідну роль у формуванні здоров'язбережувальної компетентності дітей дошкільного віку. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від професійної діяльності педагога, спрямованої на створення здоров'язбережувального освітнього середовища, формування у дітей необхідних знань, умінь і навичок здорового способу життя.

Комплексний підхід, що передбачає організацію сприятливого освітнього середовища, використання сучасних педагогічних методів і технологій, особистий приклад вихователя та тісну співпрацю з батьками, забезпечує ефективне формування відповідального ставлення до здоров'я у дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Київ: Міністерство освіти і науки України, 2021. 35 с.
2. Богущ А. М. Дошкільна освіта: теорія і методика. Київ: Слово, 2019. 456 с.
3. Гавриш Н. В. Моральне виховання дітей дошкільного віку. Київ: Освіта, 2018. 240 с.
4. Закон України «Про освіту». Київ: Відомості Верховної Ради України, 2017. № 38–39. С. 380.
5. Кузьменко В. І. Здоров'язбережувальні технології в дошкільній освіті. Харків: Основа, 2017. 224 с.
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Київ: Академвидав, 2015. 464 с.
7. Савченко О. Я. Виховання особистості в умовах сучасної освіти. – Київ: Педагогічна думка, 2016. 312 с.
8. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ: Освіта, 2012. 400 с.
9. Шевчук Л. Т. Інклюзивна освіта: теорія і практика. Тернопіль: Підручники і посібники, 2019. 304 с.

Світлана Смолюк,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк, Україна

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ РАНЬОГО ВІКУ

Ключові слова: психологічна готовність, професійна підготовка, вихователь закладу дошкільної освіти, діти раннього дошкільного віку.

Сучасна система дошкільної освіти України висуває нові вимоги до професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. Особливої актуальності набуває проблема психологічної готовності педагога до роботи з дітьми раннього дошкільного віку, оскільки саме цей віковий період є надзвичайно важливим для формування базових психічних процесів, емоційної сфери, соціальної адаптації та розвитку особистості дитини. Робота з дітьми раннього віку потребує від вихователя не лише професійних знань і педагогічних умінь, а й високого рівня емоційної стійкості, емпатії, психологічної компетентності та здатності до створення безпечного й розвивального освітнього середовища.

У психолого-педагогічній літературі проблема професійної підготовки вихователів розглядається як комплексна система формування професійних компетентностей, мотивації та особистісних якостей педагога. І. Пукас зазначає, що сучасна професійна підготовка фахівців дошкільної освіти має орієнтуватися на гуманістичну модель освіти, у центрі якої перебуває дитина як активний суб'єкт розвитку [4]. Авторка наголошує на необхідності оновлення змісту професійної підготовки майбутніх вихователів відповідно до сучасних соціальних викликів та психологічних потреб дітей раннього віку. Важливого значення набуває розвиток здатності педагога до рефлексії, емоційної взаємодії та індивідуального підходу до кожної дитини.

Психологічна готовність вихователя є складним інтегративним утворенням, що включає мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий та діяльнісний компоненти. Саме поєднання цих складових забезпечує ефективність професійної діяльності педагога в роботі з дітьми раннього дошкільного віку. На думку С. Івах, професійна підготовка вихователя повинна ґрунтуватися на міждисциплінарному підході, який забезпечує інтеграцію психолого-педагогічних знань, практичних умінь та особистісної готовності до роботи з маленькими дітьми [1]. Авторка підкреслює, що особливу увагу необхідно приділяти формуванню у майбутніх вихователів навичок емоційного контакту з дитиною, здатності розуміти її потреби та забезпечувати психологічний комфорт.

Одним із ключових аспектів психологічної готовності вихователя є емоційна компетентність. У ранньому віці дитина надзвичайно чутлива до

емоційного стану дорослого, тому педагог має бути здатним підтримувати позитивний психологічний клімат у групі, контролювати власні емоції та забезпечувати емоційну підтримку дітей. Маріанна Матішак та Ірина Скоморовська наголошують, що сучасний вихователь повинен володіти навичками психоемоційної підтримки дітей, оскільки саме емоційна взаємодія є основою гармонійного розвитку дитини раннього та дошкільного віку [2]. Дослідниці акцентують увагу на необхідності розвитку афективної сфери педагога, його здатності до співпереживання, емоційної чуйності та підтримки позитивного емоційного фону.

Важливим компонентом психологічної готовності є професійна мотивація вихователя. Позитивне ставлення до професії, усвідомлення значущості роботи з дітьми раннього віку та внутрішня готовність до професійного саморозвитку сприяють ефективній педагогічній діяльності. Вихователь, який має сформовану професійну мотивацію, здатний більш успішно долати труднощі адаптації дітей до закладу дошкільної освіти, встановлювати довірливі взаємини з батьками та забезпечувати індивідуальний підхід до кожної дитини.

Особливої уваги потребує проблема емоційного розвитку дітей раннього віку. У цьому контексті важливою є готовність вихователя до емоційної взаємодії з дитиною. Н. Д. Трофаїла підкреслює, що готовність майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей є однією з головних умов ефективної професійної діяльності [5]. Авторка визначає емпатію як провідну професійну якість вихователя, яка забезпечує здатність педагога розуміти емоційний стан дитини, підтримувати її та створювати атмосферу психологічної безпеки. Саме емпатійна взаємодія сприяє формуванню довіри між дитиною і педагогом, що особливо важливо у період раннього дитинства.

Робота з дітьми раннього дошкільного віку потребує також високого рівня психологічної адаптивності педагога. Вихователь повинен швидко реагувати на зміну емоційного стану дітей, враховувати їхні індивідуальні особливості та забезпечувати гнучкість освітнього процесу. О. Попович у своїх дослідженнях акцентує увагу на професійній компетентності вихователя в умовах сенсорно збагаченого середовища закладу дошкільної освіти [3]. Авторка зазначає, що сучасний педагог має бути готовим до створення освітнього середовища, яке стимулює сенсорний, емоційний та пізнавальний розвиток дітей раннього віку. Важливими характеристиками професійної готовності вихователя є креативність, психологічна гнучкість та здатність до інноваційної діяльності.

Не менш важливим аспектом психологічної готовності є здатність вихователя до психолого-педагогічного супроводу дітей. К. Щербакова розглядає професійну готовність педагога як систему знань, умінь, ціннісних орієнтацій та особистісних якостей, що забезпечують ефективну підтримку розвитку дитини [6]. Хоча дослідження авторки присвячене роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, визначена структура професійної готовності є актуальною і для роботи з дітьми раннього віку. Вихователь повинен уміти здійснювати психологічне спостереження за дитиною, визначати її потреби, підтримувати позитивну самооцінку та сприяти розвитку соціальних навичок.

Слід зазначити, що ранній дошкільний вік є періодом активної адаптації дитини до соціального середовища. Саме тому від психологічної готовності вихователя значною мірою залежить успішність адаптаційного процесу. Діти раннього віку часто переживають емоційне напруження під час перебування у закладі дошкільної освіти, тому педагог має бути здатним забезпечити атмосферу підтримки, безпеки та емоційного комфорту. У цьому контексті особливого значення набувають комунікативні здібності вихователя, його терплячість, доброзичливість та вміння встановлювати партнерські взаємини з батьками вихованців.

Ефективність професійної діяльності вихователя значною мірою залежить і від рівня його психологічної стійкості. Робота з дітьми раннього віку пов'язана з високим емоційним навантаженням, тому педагог повинен володіти навичками саморегуляції та профілактики професійного вигорання. Здатність до самоконтролю, емоційної рівноваги та позитивного мислення сприяє створенню сприятливого психологічного клімату у групі та забезпечує гармонійну взаємодію з дітьми.

Отже, психологічна готовність вихователя до роботи з дітьми раннього дошкільного віку є важливою умовою ефективної професійної діяльності. Вона включає систему професійних знань, емоційно-вольових якостей, мотиваційних установок та практичних умінь, необхідних для забезпечення гармонійного розвитку дитини. Сучасний вихователь повинен бути не лише носієм педагогічних знань, а й емоційно зрілою, психологічно компетентною особистістю, здатною до емпатії, підтримки та створення сприятливого освітнього середовища. Подальше вдосконалення професійної підготовки вихователів має бути спрямоване на розвиток психологічної компетентності, емоційної культури та готовності до інноваційної діяльності у сфері дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Івах С. М. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з дітьми раннього віку. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. 2021. № 95. С. 45–50.
2. Матішак М., Скоморовська І. Підготовка майбутніх вихователів ЗДО до психоемоційної підтримки дітей раннього і дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2024. № 68. С. 112–116.
3. Попович О. Професійна компетентність вихователя дітей раннього віку у контексті готовності до роботи в сенсорно збагаченому середовищі закладу дошкільної освіти. *Молодий вчений*. 2023. № 5 (117). С. 87–91.
4. Пукас І. Сучасні тенденції та проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців із дошкільної освіти у психолого-педагогічній літературі. *Освітній простір України*. 2023. № 18. С. 134–139.
5. Трофаїла Н. Д. Готовність майбутніх вихователів до емоційного розвитку дітей дошкільного віку як умова ефективної професійної діяльності. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. № 52. С. 215–220.
6. Щербакова К. Професійна готовність вихователя до забезпечення психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей з особливими освітніми

потребами. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2021. № 2 (49). С. 188–192.

Табачук Марія
студентка 4-го курсу, спеціальності 012
Дошкільна освіта
КЗВО “Луцький педагогічний інститут”
Волинської обласної ради
м.Луцьк, Україна
Науковий керівник
Циплюк Аліна Миколаївна
Кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри теорії та методики
дошкільної освіти
КЗВО “Луцький педагогічний інститут”
Волинської обласної ради
м.Луцьк, Україна

СІМ'Я ЯК ПРОВІДНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку є одним із ключових завдань сучасної дошкільної освіти, оскільки саме в цей період закладаються основи звичок, ціннісних орієнтацій і поведінкових моделей, що визначають подальше ставлення дитини до власного здоров'я. Старший дошкільний вік (5–7 років) вважається сенситивним для розвитку довірливості, саморегуляції, прагнення до самостійності та усвідомленого наслідування дорослих, що створює сприятливі умови для формування корисних щоденних практик: рухової активності, гігієни, культури харчування, безпечної поведінки, емоційної рівноваги та позитивного ставлення до себе й оточення.

Сім'я виступає первинним і визначальним середовищем соціалізації дитини, у якому формуються уявлення про здоров'я, закріплюються щоденні звички та поведінкові орієнтири. У цьому віці роль родинного виховання особливо значуща, оскільки дитина активно наслідує близьких дорослих, прагне діяти за їхнім зразком, опановує навички самообслуговування та розвиває здатність до саморегуляції. Умови життя в родині — режим дня, характер харчування, рівень рухової активності, психологічна атмосфера та стиль спілкування — стають для дошкільника зразком повсякденної поведінки, який закріплюється передусім через систематичне повторення, а не лише через пояснення. [7, с. 155].

Провідність сім'ї у формуванні здорового способу життя пояснюється кількома чинниками. Сім'я забезпечує сталість і тривалість впливу: навіть за якісної роботи закладу дошкільної освіти дитина значну частину часу проводить удома, де й відбувається реальне закріплення навичок. Саме батьки виступають головними авторитетами й «еталонами поведінки», а

отже дитина переймає не стільки словесні настанови, скільки стиль життя дорослих: як вони харчуються, чи мають рухову активність, чи дотримуються гігієни, як реагують на стрес, як

організують сон і відпочинок. Сім'я задає емоційний фон розвитку: психологічно безпечна атмосфера підтримує імунну стійкість, сприяє врівноваженості та зменшує рівень тривожності, тоді як постійні конфлікти, надмірна критика або непослідовність вимог можуть знижувати здатність дитини до самоконтролю й формування корисних звичок [3].

Одним із центральних механізмів сімейного впливу на здоровий спосіб життя є наслідування. Старший дошкільник, спостерігаючи за батьками, копіює як конкретні дії (мити руки, чистити зуби, займатися зарядкою), так і більш складні поведінкові стратегії (як дорослі справляються з напруженням, чи вміють відпочивати без перевантаження гаджетами, чи підтримують активне дозвілля). Якщо дорослі демонструють послідовність – говорять про важливість здоров'я і водночас дотримуються корисних правил – у дитини формується стійке переконання, що здоров'я є цінністю [5]. Якщо ж батьківські вимоги суперечать їхнім діям (наприклад, дитині забороняють солодощі, але дорослі регулярно споживають фастфуд; дитину закликають більше рухатися, але самі ведуть малорухливий спосіб життя), здоров'язбережувальна мотивація слабшає, а навички не закріплюються як внутрішня потреба.

Важливою умовою формування здорового способу життя в сім'ї є організація режиму дня. Для старших дошкільників режим виконує не лише фізіологічну функцію, а й психологічну: чітка послідовність подій надає відчуття стабільності та безпеки. Сімейний режим має забезпечувати достатню тривалість нічного сну, чергування активності й відпочинку, регулярні прогулянки та мінімізацію перевтоми. Формуючи звичку дотримуватися режиму, батьки фактично навчають дитину базової саморегуляції – уміння відчувати власні потреби й діяти відповідно до них [6, с. 369].

Вчені (В. Злагодух, Н. Погорільська, Л. Помиткіна, Н. Хімченко) [8, с. 230] звертають увагу на загострення проблем здоров'я українського населення в аспекті репродуктивних викликів, з якими зіткнулася Україна. Питання відтворення і збереження населення України, плекання здоров'я її молодого покоління, залишаються актуальними і комплексними, охоплюючи не лише соціально економічні аспекти, але й екологічні чинники, такі як катастрофа на Чорнобильській АЕС, що мала значний накопичувальний вплив на стан здоров'я нації, у тому числі на зниження народжуваності. Незважаючи на те, що з 2009 року спостерігалось певне зростання народжуваності та збільшення кількості багатодітних сімей, проблеми здоров'я дітей, виховання та міжособистісної конфліктності залишаються невирішеними.

Війна поставила перед сім'ями нові виклики, особливо в питаннях виховання та збереження здоров'я дітей. Примусове переміщення, перебування в укриттях та бомбосховищах стало негативним чинником дитячого розвитку. Стреси, обмежене пересування і закритий простір породжують дефіцит рухової активності, що є особливо небезпечним для дітей дошкільного віку. Як підкреслює лікарка педіатрія А. Бикова-Шелевицька,

малорухливість може призвести до порушень функцій опорно-рухового апарату, дихання та кровообігу, гіподинамії, що є небезпечним для загального здоров'я дітей. У такій

ситуації роль сім'ї у підтримці здорового способу життя стає критично важливою.

Активна участь сім'ї у вихованні здорових звичок дитини сприяє гармонійному фізичному розвитку, зміцненню імунітету та психічному здоров'ю 13 дитини. Діти, які отримують підтримку батьків у питаннях фізичної активності, раціонального харчування та здорового режиму дня, рідше стикаються з проблемами зайвої ваги, гіподинамії та психологічних труднощів. Спільна участь родини у фізичних активностях та культурі здоров'я допомагає формувати у дітей відповідальне ставлення до свого здоров'я і здоров'я оточуючих, а також позитивне самовідчуття й емоційний баланс. [2, с. 91].

Рухова активність у сім'ї виступає ще одним ключовим компонентом здорового способу життя. Дитині старшого дошкільного віку необхідні щоденні рухові навантаження, які природно включаються у сімейне дозвілля: прогулянки, активні ігри надворі, їзда на велосипеді чи самокаті, рухливі ігри вдома, спільні походи та сімейні спортивні традиції. У сім'ї формується ставлення до руху як до радості та звичного способу відпочинку. Якщо в родині переважає пасивне дозвілля, а дитина тривалий час проводить у сидячій діяльності (телевізор, гаджети), зростають ризики гіподинамії, порушення постави, зниження витривалості та емоційної нестійкості. Тому завдання батьків – не лише «організувати заняття», а створити стиль сімейного життя, де рух є нормою.

Сім'я забезпечує й формування культурно-гігієнічних навичок, які у старшому дошкільному віці мають переходити на рівень самостійного виконання. Важливо, щоб дитина не просто «вміла» мити руки чи чистити зуби, а робила це регулярно, без нагадування, розуміючи сенс. Для цього батькам необхідні послідовність вимог, доступні алгоритми дій, контроль на етапі закріплення та поступове надання самостійності. Ефективним є прийом «спільної дії», коли дорослий спочатку показує і робить разом із дитиною, потім контролює, а згодом лише нагадує й підтримує. Таким чином формується звичка як стійкий елемент поведінки [4].

Окреме місце у формуванні здорового способу життя належить сімейному вихованню безпечної поведінки. У сім'ї дитина стикається з потенційними небезпеками в побуті, на вулиці, у транспорті, під час відпочинку. Для старших дошкільників важливо не просто зачувати заборони, а розуміти правила в контексті ситуацій: як переходити дорогу, що робити у разі травми, чому не можна торкатися небезпечних предметів, як діяти з незнайомими людьми. Найефективнішим шляхом є моделювання ситуацій, рольові ігри, програвання сценаріїв та пояснення наслідків. У цьому віці дитина здатна приймати прості правила й контролювати себе, якщо правила стабільні й однакові для всіх членів сім'ї [3].

Сімейне середовище визначає й психологічну складову здоров'я. Емоційна безпека, довіра, відчуття підтримки, прийняття дитини як особистості формують стійкість до стресу, здатність регулювати емоції та будувати здорові соціальні взаємини. У старшому дошкільному віці дитина активно вчиться взаємодіяти з іншими дітьми, переживає перші конфлікти, ревності, образи, страхи та невдачі. Якщо в сім'ї прийнято обговорювати емоції, називати їх, шукати способи

заспокоєння, а не принижувати чи ігнорувати переживання, дитина формує здорові стратегії саморегуляції. Це прямо пов'язано із здоровим способом життя, оскільки психоемоційний стан впливає на сон, апетит, активність, поведінку та загальне самопочуття [4].

Ефективність формування здорового способу життя значно зростає за умови партнерства сім'ї та закладу дошкільної освіти. Узгодженість вимог, спільні підходи до режиму, харчування, рухової активності, гігієни та безпеки забезпечують цілісність виховного впливу. Батьківські збори, консультації, спільні спортивні свята, дні здоров'я, інформаційні пам'ятки щодо профілактики захворювань і формування навичок створюють єдине освітньо-виховне поле. У такій взаємодії сім'я не просто «підтримує» роботу педагогів, а виступає активним суб'єктом формування культури здоров'я дитини [2, с. 102].

Отже, сім'я як провідне середовище формування здорового способу життя у дітей старшого дошкільного віку визначає не лише зовнішні умови (режим, харчування, рух, гігієна), а й внутрішні установки та мотивацію дитини через приклад дорослих, стиль спілкування й емоційний клімат. У старшому дошкільному віці здоров'язбережувальні навички швидко переходять у звички за умови систематичності, послідовності та позитивного підкріплення, а найкращий результат досягається тоді, коли вимоги закладу дошкільної освіти узгоджені з практиками сімейного виховання і підтримуються щоденно в реальному житті.

Список використаних джерел:

1. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : Навч. Київ: Академвидав, 2013. 464 с.
2. Батьківство без стресу: посібник для спеціалістів Т. Журавель Л. Мельник, Г. Романюк та ін. Київ, 2022. 176 с
3. Богуш А. та ін. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку: URL: https://fdo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/12/Kontseptsiya-osvity-ditej-rannogo-ta-doshkilnogo-viku-vid-09_07_2020.pdf
4. В'яла А. Формування здорового способу життя дітей дошкільного віку. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/228>
5. Косенчук О. Г., Новик І. М., Венгловська О. А., Куземко Л. В. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження. Харків: Вид-во «Ранок», 2021. 240 с.
6. Аніщенко О. В. та ін. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні: монографія. Київ: Інститут педагогіки НАПН

України, 2021. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/726223/1/nac%20dopovid%202021%20color%201%20%281%29.pdf>

7. Лук'янова К. О. Роль сім'ї у формуванні основ здорового способу життя у дітей дошкільного віку: огляд сучасних досліджень Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, досвід: збірник праць здобувачів магістерського рівня вищої освіти. Харків, 2024. С. 153–158.

8. Помиткіна Л. В.; Злагодух В. В. ; Хімченко Н. С.; Погорільська Н. І. Психологія сім'ї: Навч. Київ: НАУ-Друк, 2010. 270 с.

Фаловська Ірина
доцент кафедри загальної педагогіки,
психології та методики початкової освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ У ДОШКІЛЬНЯТ

Впровадження основ соціально-фінансової грамотності в освітній процес закладів дошкільної освіти, розкриває актуальність теми крізь призму сучасних вимог суспільства та Базового компонента дошкільної освіти. Фінансова освіта дошкільнят є не лише процесом засвоєння економічних понять, а передусім інструментом соціалізації та формування морально-етичних цінностей: поваги до праці, відповідальності, ощадливості та культури споживання. Розглянуто роль ігрової діяльності як провідного методу формування фінансової компетентності та підкреслено важливість партнерства між педагогами та батьками.

Ключові слова: соціально-фінансова грамотність, дошкільна освіта, соціалізація, економічне виховання, культура споживання, ігрова діяльність, дошкільник.

У контексті сучасних суспільно-економічних трансформацій та стратегії розбудови Нової української школи, особливої гостроти набуває питання ранньої соціалізації особистості. Проблема формування соціально-фінансової грамотності дошкільників зумовлена об'єктивною потребою суспільства в економічно компетентному громадянину, здатному до раціональної поведінки та відповідального прийняття рішень [3].

На сучасному етапі спостерігається суперечність між динамічним залученням дитини до реальних економічних відносин (через рекламу, цифрові платежі, сімейні покупки) та недостатньою системністю методичного забезпечення даного процесу в межах дошкільної освіти. Науковий пошук спрямований на подолання вузькопрагматичного підходу до фінансового виховання та його інтеграцію в загальний контекст соціально-морального розвитку дитини.

Розв'язання окресленої проблеми має багатоаспектне значення для теорії та практики дошкільної освіти:

- **теоретичне значення** полягає в уточненні змісту поняття «соціально-фінансова грамотність дошкільника» як складного інтегративного утворення, що поєднує когнітивний, ціннісний та діяльнісний компоненти.
- **соціально-виховне значення** спрямоване на формування у дітей базисних етичних уявлень про працю як джерело добробуту, виховання культури розумного споживання та ощадливості, що є фундаментом життєздатності особистості в ринкових умовах.

- **практичне значення** дозволяє вибудувати цілісну модель педагогічного супроводу, що включає інноваційні ігрові технології та стратегії взаємодії закладу дошкільної освіти з родинами вихованців, забезпечуючи наступність між дошкільною та початковою ланками освіти.

Проблема економічного виховання та фінансової просвіти підростаючого покоління перебуває у центрі уваги багатьох вітчизняних науковців. Теоретичні засади ознайомлення дітей із навколишнім світом та соціальним середовищем закладено у працях **А. Богуш** та **Н. Гавриш**. Питання економічної соціалізації та формування первинного економічного досвіду в дошкільному віці досліджували **Н. Грама**, **А. Сазонова**, **О. Лесечко** та **О. Плахота**. [4]

Окремі аспекти формування ощадливості та бережливого ставлення до ресурсів висвітлено у роботах **Л. Нульмана** та **Л. Островської**. Сучасні підходи до впровадження ігрових технологій як засобу фінансового навчання представлені у розробках **Т. Крамаренко** та **О. Білоус**, яка зокрема обґрунтовує потенціал казкотерапії у цьому процесі. Програмно-методичне забезпечення, зокрема інтеграція міжнародного досвіду (програма «Афлатун»), відображено у публікаціях **Д. Кравченко**. [2]

Попри наявність значної теоретичної бази, динамічні зміни фінансового ринку та закріплення соціально-фінансової грамотності у новій редакції **Базового компонента дошкільної освіти (2021)** потребують подальшого вивчення практичних інструментів формування цієї компетентності в умовах сучасного освітнього простору. [1]

Метою розвідки є теоретичне обґрунтування та розкриття практичних аспектів формування соціально-фінансової грамотності дітей дошкільного віку як необхідної умови їхньої успішної соціалізації та підготовки до життєдіяльності в сучасному економічному просторі.

У результаті теоретичного аналізу встановлено, що **соціально-фінансова грамотність дошкільника** не ототожнюється суто з накопиченням знань про гроші, а постає як складне інтегративне утворення. Воно включає первинні уявлення про економічні категорії (товар, гроші, ціна, праця), елементарні навички раціонального споживання та ціннісне ставлення до ресурсів (матеріальних і природних).

Обґрунтування результатів дослідження за ключовими напрямками:

1. **Ціннісно-етичний аспект економічної соціалізації.** Доведено, що формування фінансової грамотності в дошкільному віці тісно корелює з моральним вихованням. Результати аналізу підтверджують: через засвоєння зв'язку «праця – гроші» у дітей формується повага до професійної діяльності дорослих. Економічні поняття стають інструментом виховання чесності, ощадливості та здатності до емпатії (зокрема через ознайомлення з поняттям добротності).

2. **Ефективність ігрових технологій у засвоєнні фінансового досвіду.** Обґрунтовано, що провідним засобом формування досліджуваної компетентності є сюжетно-рольова гра з економічним змістом («Банк», «Логістичний центр», «Маркет»). Встановлено, що в ігрових ситуаціях дитина не лише моделює операції купівлі-продажу, а й вчиться приймати рішення в

умовах обмеженості ресурсів, що сприяє розвитку прогностичного мислення та здатності до самообмеження (диференціація понять «бажаю» та «потребую»).

3. **Інтегративний підхід та методика «Афлатот».** У ході розвідки з'ясовано, що найбільш результативним є впровадження інтегрованих занять, де фінансовий складник поєднується з математикою, мовленнєвим розвитком та художньою продуктивною діяльністю. Позитивну динаміку демонструє адаптація міжнародних програм (наприклад, «Афлатот»), які акцентують увагу на соціальному лідерстві та правах дитини в контексті економічної безпеки [5].

4. **Парадигма сімейно-орієнтованого виховання.** Дослідження підтверджує, що результативність освітнього впливу закладу дошкільної освіти нівелюється за відсутності підтримки з боку родини. Обґрунтовано необхідність створення «єдиного фінансового поля» через залучення батьків до спільних проєктів, тренінгів та розробки сімейних бюджетів в ігровій формі. Це дозволяє уникнути суперечностей між теоретичними знаннями дитини та її реальним побутовим досвідом [3].

Формування соціально-фінансової грамотності забезпечує перехід від репродуктивного засвоєння знань до формування активної життєвої позиції. Отримані результати вказують на те, що дошкільник, який володіє основами фінансової культури, демонструє вищий рівень самостійності, відповідальності та готовності до навчання в початковій школі в умовах сучасного ринкового середовища.

У результаті проведеного дослідження теоретично обґрунтовано та практично підтверджено актуальність формування соціально-фінансової грамотності у дітей дошкільного віку. Одержані результати дають змогу зробити такі висновки:

1. **Уточнено сутність дефініції:** Соціально-фінансова грамотність дошкільника визначена як складник соціально-громадянської компетентності, що базується на єдності знань про економічну сферу життя, усвідомленні моральної цінності праці та здатності до елементарного планування життєдіяльності в умовах обмежених ресурсів.

2. **Визначено психолого-педагогічні умови:** Встановлено, що ефективність фінансового виховання зростає за умови інтеграції економічних знань у різні види дитячої діяльності (ігрову, комунікативну, пізнавальну) та опори на емоційно-ціннісну сферу дитини, що дозволяє перетворити абстрактні фінансові категорії на зрозумілі соціальні норми.

3. **Доведено пріоритетність ігрових методів:** Обґрунтовано, що сюжетно-рольові ігри економічного спрямування є оптимальним інструментом моделювання реальних фінансових відносин. Вони сприяють формуванню у дітей здатності робити свідомий вибір, розрізняти першочергові потреби та суб'єктивні бажання, що є фундаментом раціонального споживання.

4. **Обґрунтовано роль партнерства з родиною:** З'ясовано, що успішна соціально-фінансова соціалізація дошкільника можлива лише за умови синхронізації освітніх впливів закладу освіти та сім'ї. Спільна діяльність педагогів і батьків забезпечує перетворення теоретичних уявлень дитини на стійку модель відповідальної поведінки.

5. **Констатовано життєву значущість:** Сформована соціально-фінансова грамотність виступає дієвим механізмом захисту дитини від негативних інформаційних впливів (агресивної реклами, культу споживацтва) та забезпечує якісну готовність до переходу на наступний етап освіти в умовах реалій сучасного суспільства.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : наказ М-ва освіти і науки України від 12 січ. 2021 р. № 33. URL: mon.gov.ua (дата звернення: 08.05.2026).

2. Ванько К. І. Соціальна та фінансова освіта дошкільників: успішний досвід : навч.-метод. посіб. Черкаси : КНЗ «ЧОПОПП ЧОР», 2023. 256 с.

3. Використання методу проєктів у формуванні соціально-фінансової грамотності дітей старшого дошкільного віку. *Збірник наукових праць*. 2025. URL: researchgate.net (дата звернення: 08.05.2026).

4. Русин Н. М., Черепаня Н. І., Мішко М. Формування фінансової грамотності у дітей дошкільного віку в різних видах діяльності. *Освіта і наука*. 2024. Вип. 1 (36). URL: msu.edu.ua (дата звернення: 08.05.2026).

Соціальна та фінансова освіта дітей дошкільного віку «Афлатот» : метод. рек. / за заг. ред. О. В. Нізковської. Київ : Либідь, 2021. 112 с.

Харитоновна Тетяна
студентка 4-го курсу, спеціальності 012
дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради
м. Луцьк, Україна
Науковий керівник:
Циплюк Аліна Миколаївна
Кандидат педагогічних наук,
Завідувач кафедри теорії та методики
дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради
м. Луцьк, Україна

РУХЛИВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Рухлива гра виступає одним із ключових засобів фізичного виховання дітей дошкільного віку, оскільки забезпечує формування та удосконалення життєво необхідних рухових умінь, сприяє всебічному фізичному розвитку, зміцненню здоров'я та розвитку основних фізичних якостей. Крім того, рухливі ігри виконують важливу виховну функцію, формуючи в дітей позитивні моральні риси, вольові якості та навички соціальної взаємодії [4,с.65].

Необхідність застосування гри у вихованні дітей підкреслювали класики педагогіки — Я. Коменський, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, які розглядали гру як природний і провідний вид діяльності дитини. Сучасні науковці (С. Мудрик, А. Цьось, О. Богінч, М. Кістяківська) також наголошують, що рухлива гра є ефективним засобом розвитку рухової активності, фізичних якостей і соціальних навичок дошкільників.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти, гра є провідною діяльністю дитини та виступає зоною її найближчого розвитку [1]. Саме в процесі ігрової діяльності найефективніше формуються базові рухові вміння та фізичні якості дітей дошкільного віку [2].

Добір рухливих ігор із урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей сприяє гармонійному розвитку організму, покращує функціонування основних фізіологічних систем і позитивно впливає на емоційний стан дитини. Систематичне використання рухливих ігор підвищує рівень фізичної підготовленості дітей і сприяє зміцненню їхнього здоров'я [3].

Рухливі ігри задовольняють природну потребу дошкільників у русі, сприяють збагаченню їхнього рухового досвіду та розвитку фізичних якостей: швидкості, спритності, витривалості, сили та гнучкості. У процесі гри діти закріплюють і вдосконалюють навички виконання основних рухів, розвивають координацію, орієнтацію в просторі та здатність діяти в колективі.

Крім фізичного розвитку, рухливі ігри мають значний виховний потенціал. Вони формують дисциплінованість, ініціативність, відповідальність і вміння

дотримуватися правил. Ігрова діяльність сприяє формуванню в дітей навичок співпраці, взаємодопомоги та соціальної взаємодії [5].

Рухливі ігри виступають ефективним засобом активного відпочинку після розумової діяльності, сприяють відновленню працездатності та загального тону організму. Вони позитивно впливають на діяльність серцево-судинної, дихальної та опорно-рухової систем, стимулюють апетит і сприяють формуванню міцного сну [4, с. 66].

У педагогічній практиці рухливі ігри класифікуються за кількома ознаками, що дозволяє оптимально підбирати їх для розвитку фізичних якостей, координації, соціальних умінь та задоволення потреб дітей у русі:

За формою участі: індивідуальні («Квач», «Карлики і велетні»), командні («Абетка», «Гопак»)

За наявністю предметів: із предметами («М'яч середньому», «Квач зі стрічками»), без предметів («Квач», «Гопак»).

За організацією ведучого: з ведучими («Вудочка», «Їжак»), без ведучих («Передай далі», «Хто де живе?»).

За переважачим розвитком фізичних якостей: ігри для розвитку швидкості («День і ніч», «Останній вибуває»), ігри для розвитку сили («Гопак», «Силачі»), ігри для розвитку спритності («Море хвилюється»).

За інтенсивністю фізичного навантаження: малої інтенсивності («Карлики і велетні»), середньої інтенсивності («Вище землі»), великої інтенсивності («Вудочка», «Потяг»).

За місцем проведення: на свіжому повітрі («Фізкультура», «Класи»), у залі («Коники»), на воді («Перекинь швидше»), на снігу («Швидкі санки»).

За спрямованістю рухових дій: ігри з бігом («Ворота»), ігри з ходьбою («Зайчик»), ігри зі стрибками («У річку, гоп»), ігри з передачею м'яча («Злови м'яч»), ігри з метанням («Снайпери», «Влуч у ціль»). [6, с.14].

Рухливі ігри класифікують за ступенем фізичного навантаження, що дозволяє оптимально підбирати їх відповідно до вікових та фізичних можливостей дітей:

- Ігри великої рухливості. До цього виду належать ігри, які включають інтенсивні рухи, такі як стрибки, біг у поєднанні з метанням предметів або подоланням перешкод.

- Ігри середньої рухливості. У цих іграх характер рухової діяльності відносно спокійний. Прикладами є метання предметів у ціль, ходьба в поєднанні з іншими рухами, наприклад, підлізання під дугу.

- Ігри малої рухливості. Для них характерне неодноразове виконання рухів усіма учасниками: лише частина дітей активно рухається, тоді як інші перебувають у статичному положенні та спостерігають за діями тих, хто грає. [6, с.16].

Така класифікація допомагає педагогам раціонально дозувати фізичне навантаження і поєднувати активність з відпочинком, враховуючи вікові та індивідуальні особливості дітей. Важливою методичною умовою є правильне чергування ігор різної інтенсивності. Після ігор великої рухливості необхідно

застосовувати ігри середньої або малої активності, що забезпечує відновлення організму та запобігає перевтомі.

Висновки: Отже, рухливі ігри посідають важливе місце в системі фізичного виховання дітей дошкільного віку, оскільки забезпечують не лише розвиток основних рухових умінь і фізичних якостей, а й сприяють зміцненню здоров'я, формуванню позитивних морально-вольових рис і навичок соціальної взаємодії. Їх цілеспрямоване та методично обґрунтоване використання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей дозволяє досягти гармонійного психофізичного розвитку особистості. Таким чином, рухливі ігри є ефективним педагогічним засобом, який сприяє всебічному розвитку дошкільників і формуванню основ здорового способу життя.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ: Дошкільне виховання. 2021. 37с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення 10.10.2024).
2. Богініч О. Л. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Київ: Вища школа, 2015.
3. Кістяківська М. Й. Фізичний розвиток дітей дошкільного віку. Київ: Освіта, 2016.
4. Міщенко О. В. Рухливі ігри в навчальному процесі молодших школярів. *Сучасні проблеми розвитку теорії та методики спортивних та рухливих ігор: Тези наук.-практ. конф.* Львів, 2017. С. 65-66.
5. Цьось А. В. Рухливі ігри у фізичному вихованні дітей. Луцьк: Вежа, 2014.
6. Шульга Т. Спортивні ігри у закладі дошкільної освіти як засіб формування вольових якостей. Львів. «Прометей». 2018. 180 с.

Ірина Чемерис,
викладач-методист
циклової комісії шкільної,
дошкільної педагогіки, психології та методик
Луцького педагогічного фахового коледжу
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ В УКРАЇНСЬКІЙ НАРОДНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

Ключові слова: фізичне виховання, народна педагогіка, дошкільний вік, здоровий спосіб життя, народні традиції, рухливі ігри, фізичний розвиток.

У сучасних умовах модернізації освіти особливої актуальності набуває проблема збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку. Одним із важливих джерел удосконалення змісту фізичного виховання є етнопедагогічна спадщина українців, у якій акумульовано багатівіковий досвід родинного виховання, оздоровлення та гармонійного розвитку дитини [2]. Народна педагогіка розглядала фізичне здоров'я як найвищу життєву цінність і основу повноцінного розвитку особистості [5].

Проблема фізичного виховання дітей засобами етнопедагогіки була предметом дослідження багатьох українських учених. Фундаментальні засади української етнопедагогіки та фізичного виховання досліджували такі видатні вчені, як М. Стельмахович, А. Богуш, О. Вишневський, Є. Приступа, О. Духнович, С. Русова, В. Сухомлинський, О. Духнович та інші.

Зокрема, М. Стельмахович, якого вважають фундатором сучасної української етнопедагогіки, зазначав: «Народна педагогіка розглядає фізичне виховання як першооснову розвитку особистості. Без міцного здоров'я, сили та витривалості неможливе ні ефективне навчання, ні продуктивна праця, ні захист рідної землі». Він акцентував увагу на тому, що в українській родині дитину привчали до гарту з перших днів життя через систему обрядів та раціональних фізичних вправ [5].

Академік А. Богуш у своїх працях підкреслює, що залучення дошкільників до витоків національної культури, зокрема через народну гру, є природним шляхом соціалізації та фізичного розвитку. Науковиця стверджує, що народна гра – це «практична школа дитини», де формується не лише м'язова система, а й характер [1].

Вагомий внесок у розвиток ідей природовідповідного виховання зробила Софія Русова. Вона наголошувала, що виховання дитини має здійснюватися в тісному зв'язку з природою, народними традиціями та культурою рідного краю. С. Русова підкреслювала необхідність забезпечення рухової активності дітей, використання ігор і природних чинників як основи зміцнення здоров'я дошкільників.

О. Духнович вважав, що виховання повинно здійснюватися з урахуванням природних особливостей дитини. Він наголошував на

необхідності для вчителів і батьків уважно досліджувати індивідуальні здібності дітей, розкривати їхні природні задатки та сприяти гармонійному розвитку фізичних і духовних сил без примусу чи придушення природних нахилів. Педагог особливо підкреслював важливість урахування вікових особливостей та фізичної будови учнів під час залучення їх до праці, зокрема фізичної й сільськогосподарської.

На думку О. Духновича, оскільки всі діти мають різні природні здібності та схильності, у вихованні необхідний індивідуальний підхід. Він зазначав, що окремі діти від природи можуть бути схильними до певних негативних проявів поведінки, тому завдання педагога полягає у розвитку позитивних якостей та стримуванні небажаних. Водночас вихователь має діяти обережно, щоб своїми методами не посилювати негативні риси дитини.

Розглядаючи природу як основу формування здібностей людини, її фізичного та інтелектуального потенціалу, О. Духнович підкреслював, що подальший розвиток особистості значною мірою залежить від правильного виховання, системи вправ і наставництва. Виховний процес, на його переконання, повинен відповідати природі дитини, сприяти її саморозвитку та вдосконаленню природних обдарувань. Відстоюючи принцип природовідповідності, педагог наголошував на необхідності гармонійного й рівномірного розвитку як фізичних, так і духовних сил особистості [3].

В. Сухомлинський у своїх педагогічних працях особливу увагу приділяв гармонії фізичного та духовного розвитку дитини. Педагог зазначав, що здоров'я дитини значною мірою залежить від способу життя, рухової активності, перебування на природі та позитивного емоційного середовища. На його думку, фізичне виховання повинно формувати не лише силу й витривалість, а й моральні якості особистості [6].

Фізичне виховання в етнопедагогіці трактується як система природовідповідних виховних впливів, спрямованих на зміцнення здоров'я дитини, розвиток її фізичних якостей, рухових умінь і навичок, формування витривалості, спритності, сили та працездатності [2]. Особливого значення фізичний розвиток набував саме у дошкільному віці, оскільки цей період є сенситивним для становлення основ здоров'я, рухової активності та життєвих звичок. У народній педагогіці здоров'я традиційно вважалось найвищою людською цінністю, що підтверджується численними прислів'ями та приказками: «Здоров'я – всьому голова», «Немає щастя без здоров'я», «Найбільше багатство – здоров'я». Так, співаючи над колискою немовляти, мати бажає своєму дитяті «рісточки у кісточки», «доров'ячко на сердечко» і хоче, щоб воно «спало не плакало, росло – не боліло» [5].

У народній педагогіці піклування про фізичний розвиток дитини розпочиналося від народження. У колискових піснях, народних побажаннях і звичаях відображалось прагнення батьків бачити дитину здоровою, сильною та життєрадісною: «Рости велика та здорова», «Щоб росло та не боліло» [2]. Через емоційне спілкування, материнське слово та родинне тепло формувалися перші основи психічного й фізичного благополуччя дитини.

Важливе місце у фізичному вихованні дітей дошкільного віку посідала рухова активність. Народна педагогіка наголошувала, що дитина повинна багато рухатися, гратися та перебувати на свіжому повітрі, адже рух є природною потребою дитячого організму [2]. У народі говорили: «Як дитина бігає і грається, то їй здоров'я усміхається». Саме через рухливі ігри, забави та фізичну працю діти набували спритності, координації рухів, витривалості та навичок взаємодії з однолітками [5].

Особливе значення у фізичному вихованні дошкільників мали українські народні рухливі ігри: «Подоляночка», «Гуси-лебеді», «Кіт і миші», «Панас», «Рибалка», «Струмочок» та інші. Вони сприяли розвитку швидкості, уваги, координації рухів, формували дисциплінованість, колективізм і позитивний емоційний стан дітей. Народні ігри органічно поєднували фізичний розвиток із моральним, естетичним і мовленнєвим вихованням [2; 5].

Ефективними засобами фізичного загартування в етнопедагогіці були природні чинники: свіже повітря, сонце, вода, ходіння босоніж, рухова активність на природі [2]. Такі оздоровчі практики відповідали природним потребам дитини та сприяли зміцненню імунітету, профілактиці захворювань і гармонійному розвитку організму.

Особлива роль у фізичному вихованні дошкільників належала родині. Саме сім'я формувала у дітей навички особистої гігієни, самообслуговування, дотримання режиму дня, позитивне ставлення до праці та здорового способу життя. Через особистий приклад батьків, дотримання народних традицій і звичаїв дитина засвоювала основи культури здоров'я [1].

В умовах сучасного закладу дошкільної освіти етнопедагогічні ідеї фізичного виховання не втрачають своєї актуальності. Використання народних рухливих ігор, елементів традиційної культури, природних засобів оздоровлення та народної мудрості сприяє формуванню у дітей ціннісного ставлення до здоров'я, підвищує рівень рухової активності та забезпечує гармонійний розвиток особистості [1].

Отже, етнопедагогічна спадщина українського народу має значний потенціал для вдосконалення фізичного виховання дітей дошкільного віку. Її впровадження в освітній процес закладів дошкільної освіти сприятиме зміцненню здоров'я дітей, розвитку фізичних якостей, формуванню позитивної мотивації до здорового способу життя та збереженню національних виховних традицій.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2002. 407 с.
2. Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2010. 175 с.
3. Педагогічні ідеї О. В. Духновича URL: <https://adrianahiminets.wixsite.com/dyhnovich/menu> (дата звернення 10.05.2026).
4. Русова С. Дошкільне виховання. Київ: Просвіта, 1996. 216 с.

5. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка. Київ: ІЗМН, 1997. 232 с.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ: Рад. шк., 1977. 382 с.

Софія Чміль,
студентка 4-го курсу, спеціальності 012 Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

Науковий керівник – **Євгенія Дурманенко,**
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної
освіти КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ КЛАСИЧНОЇ СПАДЩИНИ ФРЕБЕЛЯ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Ключові слова: заклад дошкільної освіти, дитина дошкільного віку, педагогічні ідеї Фребеля, дари Фребеля, гра, цілісний розвиток дитини.

У сучасних умовах реформування дошкільної освіти України (орієнтація на компетентнісний підхід, дитиноцентризм, інтеграцію змісту) ідеї Фребеля не лише не втрачають актуальності, а набувають нового змісту. Зокрема, гра розглядається як провідний метод навчання, забезпечується розвиток особистості через діяльність, акцент переноситься з навчання на розвиток. Особливе місце в історії та сучасній практиці дошкільного виховання посідає педагогічна спадщина Фрідріха Фребеля. Його система «дарів» - перший у світі цілісний дидактичний посібник, побудований на принципах послідовності, наочності та активної діяльності дитини. У контексті модернізації освіти звернення до класичних дарів Фребеля є надзвичайно актуальним, адже вони дозволяють дитині не просто запам'ятовувати назви фігур, а проходити шлях від маніпуляції об'ємними тілами до абстрактного розуміння площинних геометричних еталонів.

Як зазначають дослідниці А.Бубін та Н.Іванова [1; 2], сучасні освітні завдання неможливо реалізувати без переосмислення класичної педагогічної спадщини, зокрема ідей Фребеля.

Проаналізуємо основні ідеї Фребеля, що інтегруються у сучасну практику. Насамперед, варто зупинитись на ключовому *визначенні гри як провідної діяльності дитини*. Фребель визначав гру як основний засіб розвитку дитини. Сьогодні це реалізується через: ігрові технології навчання, гейміфікацію освітнього процесу, інтегровані заняття у формі гри тощо. Практика переконливо доводить, що сучасна дошкільна освіта активно використовує ігрові методи як інструмент формування ключових компетентностей. Наступним є *використання дидактичних матеріалів* («дарів Фребеля»). «Дари Фребеля» (кулі, куби, циліндри тощо) є прототипом сучасних розвивальних матеріалів: LEGO-конструктори, дидактичні набори, сенсорні іграшки. Саме вони сприяють розвитку просторового мислення дитини, сенсорики, дрібної моторики, логічного мислення тощо. У сучасних ЗДО ці матеріали використовуються не ізольовано, а в інтеграції з іншими освітніми технологіями. Важливою є також Фребелівська *ідея цілісного розвитку дитини*.

Фребель підкреслював необхідність гармонійного розвитку: інтелектуального, емоційного, фізичного, соціального. Ця ідея сьогодні реалізується відповідно через: компетентнісний підхід, інтегроване навчання, освітні програми (інтеграція яких відображена в Базовому компоненті дошкільної освіти).

Аналіз наукових досліджень учених і методичних матеріалів педагогів-практиків ЗДО (№7, №10, №2 м.Луцька) свідчить про те, що сьогодні визначені педагогічні підходи до інтерпретації спадщини Фребеля [3;4]. Так, насамперед варто зупинитись на *дитиноцентрованому підході*. У сучасній українській дошкільній освіті дитина виступає активним суб'єктом діяльності, враховуються її індивідуальні особливості, педагог виступає фасилітатором, а не контролером. Це відповідає *ідеї Фребеля про розвиток природних здібностей дитини*. Важливою є *інтеграція з інноваційними технологіями*. Класична спадщина поєднується з сучасними підходами, як-от: STEM-освіта, цифрові технології, інтерактивні ігрові середовища тощо. Наприклад, принципи «дарів Фребеля» трансформуються у цифрові конструктори та освітні платформи. Актуальним на сьогодні є *компетентнісний підхід*. Сучасна освіта орієнтується на формування: життєвих компетентностей, критичного мислення, комунікативних навичок. *Фребелівська ідея діяльності як основи розвитку повністю відповідає цьому підходу*. Сьогодні, як ніколи, важливою є *партнерська педагогіка*. Сучасні ЗДО активно впроваджують співпрацю з батьками, освітні партнерства, педагогіку взаємодії. Фребель також надавав великого значення сімейному вихованню та ролі батьків у розвитку дитини.

Методисти ЗДО визначають практичні напрями використання ідей Фребеля в ЗДО України [2; 3; 4]. Мова йде насамперед про організацію розвивального середовища, створення предметно-просторового середовища, використання модульних ігрових зон, доступність матеріалів для самостійної діяльності. Дієвими є ігрові методики: дидактичні ігри, сюжетно-рольові ігри, конструктивні ігри та ін. Важливим є сенсорний розвиток дитини, тобто вправи з формою, кольором, величиною; використання аналогів «дарів Фребеля»; розвиток зорового та тактильного сприймання. Актуалізується творча діяльність дітей у ЗДО. Це й аплікація, конструювання, художня діяльність. Педагоги ЗДО стверджують, що вони не лише використовують, а й переосмислюють ідеї Фребеля [2; 4]. Так, вихователі, методисти, керівники закладів дошкільної освіти зауважують, що в садку Фребеля була надмірна регламентованість діяльності, формалізація ігор, обмеження творчої свободи дитини. А тому й пропонують сучасне вирішення цієї проблеми: забезпечення вільної гри, варіативність діяльності, індивідуалізація навчання тощо.

Для кращої наочності подаємо порівняльну таблицю ключових ідей Фребеля і їх трансформацію в освітній процес сучасного ЗДО (таблиця 1.).

Таблиця 1.1.

Ідеї Фребеля - їх трансформація в ЗДО України

Ключові положення класичної системи Фребеля	Сучасна інтерпретація в закладах дошкільної освіти України
Гра - провідна діяльність дитини, організована	Гра як вільна, варіативна діяльність; поєднання ініціативи дитини та педагогічного

педагогом	супроводу (гейміфікація, сюжетно-рольові ігри)
Чітко структуровані «дари Фребеля» як основний дидактичний матеріал	Використання різноманітних розвивальних матеріалів (LEGO, STEM-набори, сенсорні ігри), інтеграція «дарів» у ширше освітнє середовище
Регламентована діяльність дітей за зразком	Орієнтація на творчість, вибір дитини, індивідуальні освітні траєкторії
Педагог - організатор і керівник діяльності	Педагог - фасилітатор, партнер, тьютор, який підтримує самостійність дитини
Розвиток через спеціально організовані заняття	Інтегроване навчання у різних видах діяльності (гра, дослідження, творчість, повсякденне життя)
Сенсорний розвиток через роботу з формою, кольором, величиною	Сенсорний розвиток у контексті компетентнісного підходу (через дослідницьку, ігрову, цифрову діяльність)
Єдність розвитку (інтелектуального, фізичного, морального)	Цілісний розвиток через формування ключових компетентностей (емоційний інтелект, критичне мислення, комунікація)
Обмежене врахування індивідуальних особливостей	Дитиноцентризм: урахування темпу розвитку, інтересів, освітніх потреб кожної дитини
Орієнтація на колективні форми роботи	Поєднання індивідуальної, групової та командної діяльності
Взаємодія з родиною як допоміжний елемент	Партнерська педагогіка: активне залучення батьків до освітнього процесу
Переважно матеріальне (предметне) середовище	Розвивальне середовище нового типу: предметно-просторове + цифрове + соціальне
Обмежене використання творчих інтерпретацій	Акцент на креативності, відкритих завданнях, проєктній діяльності

Порівняльний аналіз засвідчує, що сучасна дошкільна освіта України не відмовляється від ідей Фрідріха Фребеля, а здійснює їх педагогічну трансформацію відповідно до нових освітніх парадигм. Основні зміни стосуються переходу від регламентованої, стандартизованої діяльності до гнучкої, дитиноцентрованої та компетентнісно орієнтованої моделі освіти, у якій класичні ідеї виступають методологічною основою, але реалізуються через сучасні технології та підходи.

Висновок. У ході дослідження встановлено, що педагогічна система Фребеля має значний потенціал для розвитку уявлень про форму, оскільки ґрунтується на принципах діяльнісного підходу, наочності, послідовності та природовідповідності. Особливу роль відіграють «дари Фребеля», які забезпечують поетапне формування сенсорних еталонів: від об'ємних тіл до площинних фігур і графічних зображень.

Аналіз сучасних підходів засвідчив, що ідеї Фребеля не втратили актуальності, а зазнали творчої трансформації відповідно до вимог сучасної

дошкільної освіти. Вони інтегруються у дитиноцентровану, компетентнісно орієнтовану модель навчання, поєднуються з ігровими, інтерактивними та STEM-технологіями.

Список використаних джерел

1. Бубін А.О. Педагогічна концепція Фрідріха Фребеля. II Всеукраїнська науково-практична конференція: «Актуальні проблеми реформування дошкільної та початкової освіти України у контексті євроінтеграційних процесів». Рівне, 2019. С.33-35.

2. Іванова Н.В. Педагогіка Фрідріха Фребеля і сучасний український освітній простір дошкілля: інтерпретація смислів. Виклики та парадокси соціальної взаємодії в постмодерному світі: лінгвістичний та психологічний аспекти. I Міжнародна науково-практична конференція. 11-12 квітня 2019. Луцьк : СНУ імені Лесі Українки. С. 249-253.

3. Інтеграція «Дарів» Фребеля в освітній процес закладу дошкільної освіти: методична розробка. / Назаренко Л.Л., Рузак Н.Ю., Тимощук С.В., Яцук Н.С. Луцьк, 2022. 81 с.

4. Інтегрування педагогічних ідей Фрідріха Фребеля : від класики до інновації. Методичні аспекти підготовки фахівців дошкільної освіти : навчально-методичний посібник / уклад. Н. Іванова, С. Боярчук, А. Бубін, М.Замелюк, С. Міліщук, Д. Стасюк, А. Циплюк. К.: Видавничий Дім «Слово». 2020. 164 с.

Софія Шаповаленко, студентка 3-го курсу,
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Луцький педагогічний фаховий коледж
КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК РЕСУРС РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: освітнє середовище, емоційна сфера, дошкільна освіта, розвиток, виховання.

Сучасна система дошкільної освіти орієнтована на всебічний розвиток особистості дитини, де важливе місце займає формування її емоційної сфери. Емоції є фундаментом психічного життя, вони визначають ставлення дитини до навколишнього світу, впливають на її поведінку, мотивацію та соціальну взаємодію. Сучасний освітній простір розглядається не лише як територія навчання, а як потужний ресурсний осередок, що має забезпечити психологічний комфорт та умови для розвитку емоційного інтелекту дошкільника. Створення емоційно збагаченого середовища дозволяє дитині ефективно опанувати навички саморегуляції, розвивати емпатію та набувати соціальної компетентності, що є фундаментальним показником особистісного зростання у дошкільному дитинстві. Саме тому освітнє середовище виступає ключовим ресурсом для гармонійного розвитку емоційної сфери дошкільника [1].

У сучасних дослідженнях освітнє середовище розглядається як категорія, що характеризує розвиток дитини або як умову оптимізації розвитку особистості. Освітнє середовище – це сукупність умов і впливів, що забезпечують можливості як для виявлення прихованих інтересів і здібностей дитини, так і для подальшого розвитку вже сформованих якостей і індивідуальних особливостей. Воно сприяє реалізації природних задатків кожної особистості та розкриттю її творчого потенціалу в процесі саморозвитку.

Емоційний розвиток у дошкільному віці є не просто процесом накопичення переживань, а фундаментальною основою психологічного благополуччя та успішної соціалізації. Згідно з сучасними психологічними поглядами, здатність дитини розпізнавати власні емоційні стани та почуття інших людей стає базою для формування емпатії – ключової якості для побудови конструктивних взаємин з однолітками та дорослими. Стабільне емоційне середовище в закладі дошкільної освіти мінімізує прояви деструктивної поведінки та сприяє розвитку внутрішньої стійкості (резильєнтності), що є вкрай важливим в умовах сьогодення.

Значна частина емоційного досвіду дитини, зокрема динаміки експресивних дій, адекватності емоційного реагування, розвитку емпатії,

саморегуляції, а також виразності особистісних особливостей загальної емоційності формуються у дошкільному періоді.

У наукових пошуках М. А. Нгуена значна увага приділяється становленню емоційного інтелекту (EI) саме у старшому дошкільному віці. Дослідник визначає ключовим емоційним новоутворенням цього періоду здатність дитини не лише помічати, а й враховувати почуття оточуючих під час спілкування чи спільної праці.

Відповідно до концепції вченого, структура емоційного інтелекту дитини базується на трьох взаємопов'язаних векторах:

- Когнітивно-пізнавальному: фокусування уваги на емоційних проявах і міжособистісних стосунках.
- Орієнтаційному: емоційна чутливість та спрямованість на стан іншої особи.
- Діяльнісному: практична готовність корегувати власну поведінку залежно від емоційного фону партнера по взаємодії.

Отже, дошкільний етап є сенситивним для збагачення емоційного досвіду, що трансформується у стійке ціннісне ставлення до себе та соціуму, безпосередньо впливаючи на успішність соціалізації дитини [6].

Механізмом розвитку емоційної регуляції є усвідомлення дошкільниками власних емоцій що розвивається у взаємодії з дорослими, середовищем. Освітнє середовище у закладі дошкільної освіти слід розглядати як цілісну систему умов, що забезпечують комфорт, безпеку та можливості для самовираження дитини. Воно включає матеріально-технічні ресурси, педагогічні технології, стиль взаємодії між вихователями та дітьми, а також атмосферу емоційної підтримки. Важливо, щоб середовище було не лише інформативним, а й емоційно насиченим, сприяло розвитку позитивних переживань, формуванню емпатії та навичок емоційної регуляції [5].

Реалізація зазначених умов можлива через раціональну організацію функціональних зон у групових приміщеннях. Згідно з «Орієнтовними переліками матеріально-технічного забезпечення ЗДО», освітній простір структурується за допомогою тематичних осередків, кожен з яких має специфічний вплив на емоційну сферу дитини.

Зокрема, осередок ігрової рольової діяльності виступає майданчиком для «проживання» соціальних емоцій та моделювання міжособистісних стосунків. Осередки художньої творчості, музичного розвитку та театральної діяльності надають дитині інструменти для експресії – вираження прихованих переживань через колір, звук та образ. Особливе значення у контексті емоційної регуляції мають:

- Осередок сенсорного розвитку (зокрема ігри з піском та водою), що сприяє зняттю психоемоційної напруги та тактильній релаксації.
- «Куточок усамітнення», який є критично важливим ресурсом для відновлення внутрішнього ресурсу дитини, надання їй права на приватність та саморефлексію.

- Осередок дослідження та експериментування, що стимулює інтелектуальні почуття – радість відкриття та пізнавальний інтерес.

Таким чином, наявність та змістове наповнення таких осередків, як математичний, конструювання, фізкультурно-спортивний чи осередок книги, створюють цілісне розвивальне поле. У такому просторі дитина не лише здобуває знання, а й вчиться розпізнавати свої стани, керувати моторикою та емоційними реакціями, що в сукупності формує фундамент її емоційної компетентності [3].

Одним із провідних завдань вихователя є створення умов для емоційного комфорту кожної дитини. Це передбачає використання ігрових методів, арт-терапевтичних практик, музики, казкотерапії, які допомагають дитині виражати власні почуття та розуміти емоції інших. Важливим чинником є також організація простору: кольорова гама, освітлення, наявність зон для відпочинку та творчості. Усе це формує позитивний емоційний фон, що сприяє розвитку внутрішньої рівноваги.

Не менш значущим є соціальний аспект освітнього середовища. Взаємодія з однолітками та дорослими формує у дітей навички співпереживання, толерантності, вміння вирішувати конфлікти мирним шляхом. Педагогічна підтримка у цьому процесі допомагає дитині усвідомлювати власні емоції та поступово оволодівати способами їх регуляції. Таким чином, освітнє середовище стає простором, де дитина вчиться не лише знанням, а й емоційній культурі [1].

Розвиток емоційної сфери дошкільника тісно пов'язаний із формуванням його особистісної готовності до навчання у школі. Діти, які мають сформовані навички емоційної регуляції, краще адаптуються до нових умов, легше встановлюють контакт з учителем та однолітками, демонструють вищий рівень навчальної мотивації.

Підсумовуючи, можна зазначити, що освітнє середовище виступає потужним ресурсом розвитку емоційної сфери дитини дошкільного віку. Воно забезпечує умови для формування позитивних емоцій, розвитку емпатії, навичок саморегуляції та соціальної взаємодії. Саме завдяки цьому середовище стає основою для гармонійного становлення особистості та її успішної інтеграції у суспільство [2].

Список використаних джерел:

1. Емоційний інтелект дітей дошкільного віку. Як вихователям та батькам розвивати емоційність у дітей дошкільного віку. <https://childdevelop.com.ua/articles/develop/41/>
2. Емоційний розвиток дошкільників – актуальний запит дитинства. <https://oplatforma.com.ua/article/28-emotsyniy-rozvitok-doshklnikv-aktualniy-zapit-ditinstva>
3. Про затвердження Орієнтовних переліків матеріально-технічного, навчально-методичного та інформаційного забезпечення закладу дошкільної освіти. Наказ МОН № 1138 від 13.08.2025 року. <https://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/95376/>.

4. Психологічна абетка для дошкільнят/ Д. Л. Романівська, В. Г. Гречан, О. А. Дєдова, В. Г. Панченко, Р. Г. Цимбал, О. С. Лопеску. Харків: Видво «Ранок», 2023. 240с.

5. Стягунова О. Плекаємо емоційний інтелект. Платформа розвитку дошкільнят НУМО. numo.mon.gov.ua/storage/app/media/Docs/Pages/emotional-intelligence.pdf

6. Яценко Т. В., Самойлюк Д. В. Психологічні особливості формування емоційного інтелекту в дітей дошкільного віку. *Дитинство XXI століття: інноваційна освіта: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції* (Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С.Макаренка, 22 жовтня 2021 року) / [редактори-упорядники: Т. В. Кулікова, Т.В. Яценко] Кременчук: Методичний кабінет, 2021. С. 39–44.

Марія Шевченко,
студентка 4-го курсу, спеціальності 012 Дошкільна освіта
Південноукраїнського національного педагогічного університету
ім. К.Д.Ушинського, м. Одеса, Україна
 Науковий керівник –
Вероніка Ковиліна,
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри
сімейної та спеціальної педагогіки і психології
Південноукраїнського національного педагогічного університету
ім. К.Д.Ушинського, м. Одеса, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У ВЗАЄМОДІЇ З РІЗНИМИ ДОРΟΣЛИМИ

Ключові слова: зв'язне мовлення, дошкільники, взаємодія, дорослі, комунікативна компетентність, мовленнєвий розвиток, діалогічне мовлення, монологічне мовлення.

Розвиток зв'язного мовлення дітей дошкільного віку є одним із пріоритетних завдань сучасної дошкільної освіти, оскільки саме він забезпечує формування комунікативної компетентності, необхідної для успішної соціалізації дитини. Зв'язне мовлення розглядається не як сукупність окремих мовленнєвих одиниць, а як цілісна система, що забезпечує здатність дитини логічно, послідовно та граматично правильно висловлювати власні думки, встановлювати взаємодію з оточенням і передавати ставлення до навколишнього світу [1].

Особливої значущості набуває проблема формування мовленнєвих умінь дошкільників у процесі їхньої взаємодії з різними дорослими — вихователями, батьками та іншими фахівцями закладу дошкільної освіти. Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти (2021), мовлення є ключовою освітньою лінією, що забезпечує не лише комунікацію, а й пізнавальний розвиток та соціальну адаптацію дитини [2].

У наукових працях (А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій та ін.) зв'язне мовлення визначається як вища форма мовленнєвої діяльності, організована за законами логіки, граматики та композиції, що має тематичну цілісність, смислову завершеність і комунікативну спрямованість [3].

Зв'язне мовлення традиційно поділяється на діалогічне та монологічне. Діалогічне мовлення передбачає вміння підтримувати бесіду, ставити запитання, відповідати на репліки співрозмовника та використовувати інтонаційні засоби виразності. Монологічне мовлення, у свою чергу, вимагає від дитини здатності до побудови розгорнутого висловлювання з дотриманням логічної послідовності, зв'язності та структурної цілісності тексту [1].

Важливою сучасною тенденцією є переосмислення ролі дорослого у мовленнєвому розвитку дитини. Як зазначає Н. Гавриш, пріоритетним має бути не відтворення готових мовленнєвих зразків, а створення умов для набуття дитиною власного комунікативного досвіду, активного мовленнєвого самовираження та самостійного розв'язання мовленнєвих завдань [2].

Особливості мовленнєвої взаємодії з різними дорослими Взаємодія з вихователем

Вихователю є організатором цілеспрямованого мовленнєвого середовища, що стимулює розвиток усіх компонентів зв'язного мовлення. Його діяльність характеризується системністю, методичною обґрунтованістю та педагогічною керованістю.

У процесі освітньої взаємодії використовуються бесіди, складання розповідей, перекази, описові вправи, що сприяють формуванню як діалогічного, так і монологічного мовлення. Важливим є створення мовленнєвих ситуацій, які стимулюють дитину до розгорнутих висловлювань, аргументації думок та використання складних граматичних конструкцій [3].

Взаємодія з батьками

Мовленнєве спілкування в сім'ї має природний, емоційно насичений і ситуативний характер. Саме в родинному середовищі формуються базові комунікативні навички, мовленнєвий етикет і первинні моделі діалогічної взаємодії.

Батьки виступають першими мовленнєвими партнерами дитини, забезпечуючи безперервність мовленнєвої практики. Якість мовленнєвого розвитку значною мірою залежить від рівня мовленнєвої культури дорослих, їхньої здатності підтримувати діалог, слухати дитину та стимулювати її мовленнєву активність [1].

Взаємодія з іншими фахівцями ЗДО

Музичний керівник, інструктор з фізичної культури та практичний психолог формують специфічні мовленнєві середовища, пов'язані з особливостями професійної діяльності.

Музичний керівник збагачує мовлення дітей через пісенний, поетичний та сценічний матеріал. Інструктор з фізичної культури формує вміння сприймати та виконувати словесні інструкції, опановувати спортивну термінологію. Практичний психолог сприяє розвитку емоційного мовлення, навчає дітей вербалізувати переживання та емоційні стани [2].

Умови ефективного розвитку зв'язного мовлення

Дослідження доводять, що якість мовленнєвого розвитку визначається характером взаємодії дорослого з дитиною. Партнерський стиль спілкування, заснований на підтримці ініціативи дитини, активному слуханні та заохоченні до розгорнутих висловлювань, є найбільш ефективним [3].

Важливим педагогічним чинником є створення мовленнєвих ситуацій, що передбачають активне використання дитиною зв'язного мовлення: опис подій, пояснення явищ, аргументацію думок, складання розповідей. При цьому дорослий виступає не як контролер, а як співрозмовник і партнер у комунікації [2].

Сучасні умови розвитку дітей характеризуються зниженням рівня мовленнєвої активності, що пов'язано з обмеженням живого спілкування та надмірним використанням цифрових технологій. Це зумовлює необхідність цілеспрямованої педагогічної роботи з розвитку мовлення.

Основні напрями вдосконалення мовленнєвого розвитку

Ефективний розвиток зв'язного мовлення передбачає комплексний підхід:

- створення збагаченого мовленнєвого середовища у ЗДО;
- підвищення професійної компетентності педагогів;
- активне залучення батьків до мовленнєвого розвитку дітей;
- впровадження інноваційних технологій (мнемотехніка, проектна діяльність, інтегровані заняття, ігрові методи);
- індивідуалізацію освітнього процесу з урахуванням особливостей кожної дитини [3].

Особливої уваги потребують діти з мовленнєвими порушеннями, для яких характерні труднощі у встановленні комунікації, знижена мовленнєва активність та емоційна напруженість. Робота з такими дітьми передбачає створення психологічно комфортного середовища та застосування індивідуальних корекційних програм [1].

Розвиток зв'язного мовлення дошкільників є складним, багаторівневим процесом, який формується у взаємодії з різними дорослими. Кожен із них здійснює унікальний вплив на мовленнєвий розвиток дитини, створюючи специфічні умови для формування комунікативної компетентності.

Ефективність цього процесу визначається узгодженістю дій усіх учасників освітнього середовища, партнерським стилем взаємодії та створенням ситуацій активного мовленнєвого спілкування. Перспективи подальшого вдосконалення пов'язані з впровадженням інноваційних технологій та підвищенням мовленнєвої культури дорослих.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник. Київ : Слово, 2015. 704 с.
2. Гавриш Н. В. Мовлення дитини. Впроваджуємо Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). Дошкільне виховання. 2021. № 3. С. 3–8.
3. Табака О. Розвиток мовлення дошкільнят: актуальні проблеми, шляхи розв'язання. Актуальні питання гуманітарних наук. 2021. Вип. 40. Том 3. С. 213–219.

Шишук Анна,

*студентка 4-го курсу, спеціальності 012 Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна*

Науковий керівник –

Циплюк Аліна,

*канд. пед. наук, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна*

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ПОНЯТЬ ПРО ЧИСЛО У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: старший дошкільний вік, поняття про число, методичні аспекти, логіко-математичний розвиток, дидактичні ігри, методи навчання, наочність, індивідуальний підхід.

Сучасна дошкільна освіта орієнтується на формування в дитини життєвої компетентності, важливою складовою якої є логіко-математична компетентність. У Базовому компоненті дошкільної освіти акцентовано увагу на необхідності формувати в дітей здатність орієнтуватися в кількісних, просторових і часових відношеннях, використовувати елементарні математичні уявлення в різних видах діяльності, виявляти самостійність у розв'язанні доступних пізнавальних завдань [1]. У зв'язку з цим особливої ваги набуває не лише зміст математичної підготовки дошкільників, а й методичне забезпечення процесу формування понять про число як однієї з базових складових логіко-математичного розвитку.

Поняття числа є одним із центральних у змісті математичного розвитку дитини старшого дошкільного віку. Його засвоєння вимагає від дитини переходу від безпосереднього сприймання множини предметів до розуміння числа як узагальненого показника кількості. У практиці роботи закладів дошкільної освіти нерідко спостерігається ситуація, коли дитина відтворює числовий ряд механічно, але не завжди усвідомлює взаємозв'язок між кількістю предметів, цифрою та місцем числа в натуральному ряді. Саме тому одним із ключових завдань педагога є добір таких методів і прийомів, які допомагають уникнути формального заучування та забезпечують усвідомлене оволодіння кількісними відношеннями, складом числа, прямою і зворотною лічбою [2; 3].

Аналіз науково-методичних джерел засвідчує, що ефективність формування понять про число залежить від дотримання низки методичних засад: системності, послідовності, доступності, наочності, зв'язку навчання з практичною діяльністю дитини, а також урахування її вікових та індивідуальних особливостей [2; 3; 4]. Старший дошкільний вік є сенситивним періодом для формування елементарних математичних уявлень, оскільки саме в цей час інтенсивно розвиваються увага, пам'ять, уява, мовлення, здатність до порівняння, узагальнення та елементарних логічних висновків. Водночас

абстрактні математичні категорії залишаються для дітей складними, тому методика навчання має спиратися на конкретний досвід, практичні дії та емоційно привабливі форми роботи.

Провідною організаційною формою формування понять про число у старших дошкільників виступає спеціально організоване заняття з логіко-математичного розвитку [3]. Саме заняття дає змогу педагогу планомірно ускладнювати зміст навчального матеріалу, поєднувати пояснення нового з повторенням і закріпленням, здійснювати контроль за засвоєнням знань і своєчасно коригувати труднощі. Методична цінність заняття полягає в тому, що воно дозволяє реалізувати чітку структуру роботи: мотиваційний початок, актуалізацію знань, пояснення нового матеріалу, практичні дії дітей, ігрове закріплення та підсумок. Така послідовність сприяє усвідомленому засвоєнню математичного змісту й формує в дітей звичку діяти за певним алгоритмом.

Одним із провідних методичних аспектів є поєднання словесних, наочних і практичних методів навчання. Пояснення вихователя, бесіда, постановка запитань, створення проблемних ситуацій мають супроводжуватися використанням предметного та зображувального матеріалу, карток, моделей, числових будиночків, паличок Кюїзенера, геометричних фігур, іграшок, роздаткових наборів [3; 4]. Через практичні дії з множинами дитина краще усвідомлює кількісні відношення, вчиться перераховувати предмети, встановлювати рівність і нерівність груп, співвідносити число з цифрою, розкласти число на дві менші частини. Особливо важливо, щоб наочність була варіативною: одне й те саме число дитина має бачити на різному матеріалі, щоб зрозуміти його незалежність від форми, кольору, розміру чи просторового розташування предметів.

Не менш важливим методичним аспектом є використання дидактичної гри як провідного засобу математичного розвитку дошкільників. Гра забезпечує емоційне залучення дитини, підтримує пізнавальний інтерес і створює природні умови для засвоєння абстрактного математичного змісту [5]. У роботі з дітьми старшого дошкільного віку доцільно використовувати ігри та вправи на визначення кількості предметів, встановлення відповідності між числом і цифрою, знаходження «сусідів» числа, засвоєння складу числа, порівняння множин. Такі ігри, як «Математичний потяг», «Живі числа», «Засели будиночок», «Чого більше?», «Назви сусідів», сприяють тому, що математична дія набуває для дитини конкретного й емоційно привабливого змісту.

Важливе місце в методиці посідає формування уявлення про інваріантність числа. Діти мають усвідомити, що число відображає кількість елементів множини і не залежить від того, якими є предмети, як вони розміщені та який мають зовнішній вигляд [2; 3]. Для цього вихователь організовує спеціальні вправи на порівняння груп предметів різного розміру, форми й кольору, використовує прийоми накладання, прикладання, парного співвіднесення. Такі дії допомагають старшим дошкільникам поступово перейти від зорового враження до точнішого кількісного аналізу, що є необхідною умовою для подальшого формування поняття про склад числа та розуміння взаємозв'язку між суміжними числами натурального ряду.

Окремим напрямом методичної роботи є формування в дітей уявлень про склад числа. Практика показує, що саме завдання на розкладання числа на дві менші частини часто викликають у дошкільників найбільші труднощі. Тому важливо будувати навчання від дії до узагальнення: спочатку дитина розкладає реальні предмети на дві групи, потім виконує це за допомогою схем, карток або числових будиночків і лише після цього переходить до умовного запису. Ефективними є вправи типу «Засели будиночок», «Математична квітка», «Чарівні мішечки», у яких склад числа постає не як абстрактне правило, а як результат практичного дослідження [3; 5]. Такий підхід забезпечує свідомість засвоєння та полегшує подальше розв'язання найпростіших арифметичних задач.

Значну роль у формуванні понять про число відіграє правильний добір форм організації роботи. Фронтальна робота дає можливість ознайомити дітей із новим матеріалом, продемонструвати спосіб виконання дії, актуалізувати попередні знання. Підгрупова та індивідуальна робота дозволяють урахувувати різний рівень підготовки дітей, надавати допомогу тим, хто має труднощі, та пропонувати ускладнені завдання дітям із вищим рівнем сформованості математичних уявлень [3; 4]. Такий підхід забезпечує індивідуалізацію навчання й підвищує його результативність. Особливо важливо, щоб дитина мала можливість не лише слухати пояснення вихователя, а й самостійно діяти з матеріалом, перевіряти власні припущення та виправляти помилки.

Ефективність методики значною мірою залежить від якості педагогічної підтримки. Старші дошкільники потребують доброзичливого супроводу з боку дорослого, позитивного підкріплення, ситуації успіху та емоційно сприятливої атмосфери [4]. Педагог має не просто повідомляти правильну відповідь, а організувати процес міркування: ставити запитання, підводити дитину до самостійного висновку, спонукати пояснювати свої дії. За таких умов математична діяльність перестає бути для дошкільника суто тренувальною й перетворюється на пізнавальний пошук. Це особливо важливо для дітей, які спочатку виявляють невпевненість або мають недостатньо сформовані навички лічби.

Перспективним методичним рішенням є інтеграція математичного змісту в різні види дитячої діяльності. Формування понять про число не повинно обмежуватися лише окремим заняттям; воно може успішно продовжуватися під час сюжетно-рольових ігор, праці, конструювання, образотворчої діяльності, режимних моментів. У грі «Магазин» дитина лічить товари й монети, у грі «Пошта» — співвідносить номери будинків, під час чергування — визначає кількість предметів на столі, у рухливих іграх — рахує кроки або стрибки. Така інтеграція сприяє перенесенню знань у життєві ситуації, а отже, поглиблює їх усвідомлення та практичну значущість [1; 3].

Методично виправданим є також використання проблемно-пошукових завдань. Коли вихователь не повідомляє готове рішення, а пропонує дітям з'ясувати, чому в одному ряду предметів візуально «більше», хоча після перерахунку кількість виявляється однаковою, у дошкільників активізуються аналіз, порівняння та перевірка припущень. Проблемні ситуації доцільно

створювати під час визначення попереднього і наступного числа, порівняння суміжних множин, пошуку різних способів складання числа з двох менших. Саме такий підхід формує не лише окремі математичні вміння, а й загальну культуру розумової діяльності дитини [3; 4].

У методиці формування понять про число важливим є систематичне поєднання навчання і діагностики. Вихователь має спостерігати не лише за правильністю відповіді, а й за способом дії дитини: чи вона лічить послідовно, чи не пропускає предмети, чи розуміє різницю між кількісною і порядковою лічбою, чи може самостійно пояснити свій вибір. Таке педагогічне спостереження дає змогу вчасно виявляти труднощі, добирати індивідуальні вправи, варіювати обсяг допомоги й прогнозувати подальшу роботу. Отже, діагностика в дошкільній освіті виступає не контролювальним, а корекційно-розвивальним компонентом методики [3].

Важливою умовою результативності є і взаємодія закладу дошкільної освіти з родиною. Батьки можуть підтримувати формування уявлень про число в повсякденних ситуаціях: рахувати предмети вдома, порівнювати кількість іграшок, звертати увагу на цифри в навколишньому середовищі, залучати дитину до нескладних ігор на лічбу. Узгодженість дій вихователя та батьків сприяє закріпленню знань, робить математичний досвід дитини більш різноманітним і стійким. Саме тому методичні рекомендації для родини, короткі консультації та добір ігрових вправ для домашнього використання доцільно розглядати як складову загальної системи формування понять про число [1; 4].

Отже, методичні аспекти формування понять про число у дітей старшого дошкільного віку охоплюють цілеспрямований добір методів, прийомів, форм організації роботи, дидактичних ігор, наочних засобів та способів педагогічної підтримки. Їх реалізація забезпечує усвідомлене засвоєння дітьми кількісних відношень, складу числа, навичок лічби та вміння застосовувати елементарні математичні знання у практичних ситуаціях [1; 3; 5]. Таким чином, підвищення ефективності математичного розвитку старших дошкільників безпосередньо пов'язане з науково обґрунтованою методикою проведення занять, поєднанням наочності, практичних дій, дидактичної гри, індивідуального підходу та позитивної мотивації, що створює належні умови для якісної підготовки дитини до шкільного навчання.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) : нова редакція. Київ, 2021.
2. Березовська Л. І. Формування математичної компетентності дітей дошкільного віку. Херсон : Олді-Плюс, 2020.
3. Брежнева О. Г. Теорія і методика математичного розвитку дітей дошкільного віку. Київ : Слово, 2021.
4. Зайцева Л. І. Математична освіта дітей дошкільного віку: теорія і практика. Харків : Ранок, 2019.
5. Павленко Л. Г. Дидактична гра як засіб логіко-математичного розвитку дошкільників. Педагогічні науки. 2020. № 3. С. 45-49.

Марія Шух,
студентка 4-го курсу, спеціальності 012 Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна
Науковий керівник –
Світлана Боярчук,
викладач кафедри
теорії та методики дошкільної освіти
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЗАНЯТТЯХ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ

Ключові слова: комунікативна компетентність, зв'язне мовлення, діалогічне мовлення, монологічне мовлення, старший дошкільний вік, заняття з розвитку мовлення.

Одним із головних завдань сучасного закладу дошкільної освіти є формування комунікативної компетентності дітей, оскільки саме мовлення є провідним засобом соціальної взаємодії та пізнання навколишнього світу. У процесі спілкування дитина засвоює соціальні норми й правила поведінки, вчиться висловлювати власні думки, почуття та потреби, розуміти мовлення співрозмовника й адекватно реагувати на нього. Тому розвиток комунікативної компетентності є важливою умовою гармонійного особистісного становлення дитини дошкільного віку.

Проблему розвитку комунікативної компетентності дітей дошкільного віку досліджували А. Богущ, Н. Гавриш, Т. Піроженко та інші, які зосереджували увагу на особливостях формування комунікативних навичок як важливої складової мовленнєвого розвитку особистості дитини. Відповідно, комунікативну компетентність науковці тлумачать як складне інтегративне утворення особистості, що відображає її здатність ефективно здійснювати спілкування, використовуючи мовні й немовні засоби відповідно до ситуації взаємодії. Крім того, комунікативна компетентність розглядається як поєднання мовленнєвих знань, комунікативних умінь, соціального досвіду та особистісних якостей, які забезпечують успішну взаємодію дитини іншими людьми.

У Державному стандарті дошкільної освіти комунікативна компетентність визначається як уміння дитини ефективно спілкуватися з однолітками та дорослими в різних видах конструктивної взаємодії. Вона передбачає здатність налагоджувати й підтримувати партнерські взаємини, висловлювати власні наміри та потреби, узгоджувати особисті інтереси з інтересами інших учасників спілкування, досягати домовленостей, а за необхідності – обґрунтовано відстоювати власну точку зору [1].

Сформованість комунікативної компетентності у дітей дошкільного віку включає:

- емоційно-ціннісне ставлення дитини до спілкування, що виявляється в зацікавленості дитини у взаємодії з дорослими та однолітками, прагненні підтримувати доброзичливі стосунки, уникати конфліктних ситуацій, враховувати інтереси інших та узгоджувати власні дії з партнерами по спілкуванню. Дитина цінує взаємини з близькими, друзями, знайомими, охоче вступає у контакт у різних життєвих ситуаціях, проявляє готовність до співпраці й спільної діяльності;

- сформованість знань у комунікації, яка передбачає оволодіння основними нормами мовленнєвої поведінки, знання етикетних формул спілкування (привітання, звертання, прохання, подяка, вибачення тощо), а також уміння добирати адекватні мовні засоби відповідно до конкретної ситуації. Дитина має початкові уявлення про різні способи спілкування;

- сформованість комунікативних вмінь і навичок, що проявляється у вмінні вільно вступати в діалог з однолітками й дорослими, ініціювати та підтримувати розмову, будувати різні типи діалогів у малій групі, домовлятися, звертатися по допомогу та пропонувати її іншим. Дитина використовує різноманітні вербальні й невербальні засоби спілкування, адекватно висловлює емоції, думки й оцінки, уміє аналізувати суперечливі ситуації, аргументувати власну позицію, брати участь у перемовинах і дотримуватися тактовності у спілкуванні з оточенням [4].

Л. Древяк наголошує, що комунікативна спрямованість занять передбачає цілеспрямоване організоване освітнє середовище, в якому основною метою є розвиток умінь дитини вступати у спілкування, виражати власні думки та емоції, слухати співрозмовника та взаємодіяти з іншими у різних комунікативних ситуаціях [3].

Основними принципами організації занять з розвитку мовлення для формування у дітей старшого дошкільного віку комунікативної компетентності є доступність і врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, систематичність і послідовність, активність та комунікативна спрямованість занять, емоційна насиченість, підтримка вихователя та створення ситуації успіху.

Важливу роль у формуванні комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку відіграє робота з художніми творами. Вона охоплює переказ змісту творів, їх інсценування, колективне обговорення, відповіді на запитання вихователя. Зазначені методи та прийоми роботи активізують мовленнєву діяльність дітей, сприяють розвитку як діалогічного, так і монологічного мовлення, формують уміння логічно, послідовно та зрозуміло висловлювати власні думки.

Комунікативна спрямованість занять з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку передбачає активне використання мнемотаблиць. Вони є ефективними, оскільки сприяють структуруванню та впорядкуванню інформації, запам'ятовуванню послідовності дій або подій і формуванню логічних зв'язків між словами та реченнями. Використання мнемотаблиць

стимулює активне мовлення, допомагає дітям складати розповіді та пояснювати явища, що розвиває вміння формулювати власні думки й аргументовано висловлювати позицію.

Одним із ефективних методів формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку є розмови, бесіди, у процесі яких діти набувають вміння правильно будувати зв'язні висловлювання та логічно викладати свої думки. У процесі бесід вони опановують навички ведення діалогу, навчаються висловлювати й відстоювати власну точку зору, а також взаємодіяти з іншими співрозмовниками. Під час розмов, дискусій вихователь може надавати підказки та моделювати правильне мовлення, стимулюючи дітей до точного й виразного висловлення думок [4].

Організація занять з розвитку мовлення як засобу формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку повинна здійснюватися з урахуванням комунікативної спрямованості та індивідуальних особливостей кожної дитини, адже саме в процесі активного спілкування формується здатність висловлювати думки, слухати співрозмовника та взаємодіяти з оточенням; педагог має створювати проблемні ситуації, що спонукають дітей до мовленнєвої активності; розвивати зв'язне мовлення через складання розповідей, описів, переказів, приділяти увагу розвитку діалогічного мовлення, навчаючи дітей підтримувати розмову, ставити запитання й відповідати; формувати навички мовленнєвого етикету, зокрема вживання ввічливих звертань, слів подяки, прохання, вибачення, уміння коректно звертатися до дорослих і однолітків, висловлювати свої бажання у прийнятній формі та дотримуватися норм культури спілкування.

Отже, формування комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку є потребує цілеспрямованої організації освітнього процесу, використання різноманітних методів і прийомів роботи, а також створення сприятливого мовленнєвого середовища. Заняття з розвитку мовлення, організовані на засадах комунікативної спрямованості, сприяють активізації мовленнєвої діяльності дітей, розвитку їхньої мовленнєвої самостійності.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти.
URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Гужанова Т., Могилевець В. Бесіда як засіб формування комунікативної компетентності дітей дошкільного віку. *Інноваційні процеси в дошкільній освіті: теорія, практика, перспективи*. Житомир: ФОП Левковець, 2022. № 2. С. 80–83.
3. Древняк Л. Формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку в процесі комунікативної діяльності. *European Science*. 2023. С. 124–131.
4. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2022. 152 с.

Надія Юнчик,
*Студентка 4-го курсу, спеціальності 012 Дошкільна освіта
Заочна форма КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна*
Науковий керівник – Дурманенко Є.А.,
*Кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна*

ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР

Розвиток сучасної дошкільної освіти орієнтований на всебічне формування особистості дитини, зокрема її пізнавальної та інтелектуальної сфери. У цьому контексті особливого значення набуває формування логіко-математичної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку.

Логіко-математична компетентність дітей молодшого дошкільного віку тлумачиться науковцями як інтегрована система знань, умінь і навичок, що забезпечує здатність дитини здійснювати математичні та логічні дії, орієнтуватися в просторі та часі, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, здійснювати класифікацію, серіацію та обчислення, а також проявляти пізнавальний інтерес, логічність мислення та самостійну активність у пізнавальній діяльності [3, с. 94].

Відповідно до положень Базового компонента дошкільної освіти, логіко-математична компетентність передбачає здатність дитини самостійно здійснювати класифікацію геометричних фігур, предметів і множин за якісними характеристиками та кількісними показниками, впорядковувати об'єкти за величиною, масою, об'ємом і просторовим розташуванням, що є необхідною умовою гармонійного та всебічного розвитку особистості [1, с. 12].

Одним із головних завдань сучасних закладів дошкільної освіти є формування логіко-математичної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку.

Найбільш ефективним засобом формування логіко-математичної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку є дидактичні ігри, оскільки вони поєднують пізнавальний зміст із доступною для дітей ігровою формою діяльності, відповідають їх віковим та психологічним особливостям. Дидактичні ігри створюють умови для розвитку основних логічних операцій: порівняння, класифікації, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Завдяки ігровим ситуаціям діти вчаться орієнтуватися у формі, величині, кількості предметів, засвоюють елементарні математичні поняття [2, с. 132].

Основними видами дидактичних ігор, які сприяють розвитку логіко-математичної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку є ігри з предметами (іграшками, геометричними фігурами, лічильним матеріалом

тощо), настільно-друковані ігри (картки, лото, доміно, пазли) та усні дидактичні ігри (ігри-загадки, ігри на класифікацію, орієнтування у просторі тощо).

Ігри з предметами (іграшками, геометричними фігурами, лічильним матеріалом тощо) є найбільш наочними та доступними для дітей цього віку. У процесі таких ігор дитина безпосередньо взаємодіє з реальними об'єктами, що сприяє кращому розумінню математичних понять. Наприклад, сортування кубиків за кольором або розміром, складання груп предметів за певною ознакою, порівняння кількості іграшок допомагає формувати уявлення про кількість, величину, форму. Такі ігри розвивають сенсорні вміння, дрібну моторику та закладають основу для абстрактного мислення.

Також ефективними є дидактичні ігри із використанням карток, ілюстрацій, зображень, які пропонуються дітям для класифікації за визначеними ознаками (великі – малі, однакові – різні тощо). Такі ігрові завдання розвивають у дітей молодшого дошкільного віку здатність аналізувати, порівнювати, узагальнювати інформацію та формують початкові логіко-математичні навички.

Настільно-друковані ігри передбачають використання спеціально виготовлених дидактичних матеріалів, зокрема лото, доміно, пазлів, ігрових полів, схем тощо. Під час таких ігор діти молодшого дошкільного віку вчаться співвідносити зображення, порівнювати предмети та їх властивості, знаходити логічні пари, встановлювати послідовності. Настільно-друковані ігри сприяють розвитку у дітей логічного мислення, уваги, пам'яті та вміння діяти за правилами [4, с. 1074].

Дієвими є також ігри на встановлення кількісних відношень, зокрема доміно з числами та предметними зображеннями, де дитина молодшого дошкільного віку повинна співвіднести кількість предметів із відповідною цифрою, що сприяє формуванню уявлень про число та кількість.

Також активно впроваджуються дидактичні пазли з логіко-математичним змістом, у яких дітям необхідно скласти зображення, дотримуючись заданої послідовності або логічного зв'язку між елементами, що розвиває аналітичне мислення та вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

У процесі формування логіко-математичної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку часто використовуються усні дидактичні ігри, важливість яких полягає в тому, що вони поєднують мовленнєву активність із засвоєнням елементарних логіко-математичних уявлень [3, с. 95]. Наприклад, вихователь пропонує дітям визначити кількість предметів в ігровій кімнаті (картин, дверей, стільців, шаф тощо). Діти здійснюють підрахунок, усвідомлюючи кількісні характеристики об'єктів, та надають словесне обґрунтування своєї відповіді. Виконання такого ігрового завдання сприяє розвитку елементарних математичних навичок, формуванню уявлень про числові відношення та кількісні співвідношення між об'єктами, а також стимулює уважність, аналітичне мислення та просторову орієнтацію.

Особливо ефективними є усні ігри на орієнтування у просторі, наприклад «Де знаходиться предмет?», у якій діти за словесним описом вихователя

визначають розташування іграшки (ліворуч, праворуч, попереду, позаду), що сприяє формуванню просторових уявлень. Поступово ускладнюючи завдання, вихователь може запропонувати дітям самостійно описувати розташування предметів або знаходити їх за короткими інструкціями.

Прикладом усних дидактичних ігор логіко-математичного спрямування є ігри-загадки та ігри на класифікацію, у яких дітям пропонують за словесним описом визначити предмет, його форму, величину або кількісні характеристики. Такі завдання розвивають здатність аналізувати, порівнювати та узагальнювати, що є важливим компонентом формування логіко-математичної компетентності.

Ігри на класифікацію можуть реалізовуватися у формі завдань на групування об'єктів за певною ознакою. Наприклад: «Об'єднай предмети за кольором», «Вибери тільки круглі фігури». Серед набору зображень діти можуть виокремлювати яблуко, м'яч і сонце як об'єкти, об'єднані спільною ознакою форми. Такі завдання формують у дітей вміння об'єднувати об'єкти за спільними ознаками, виокремлювати істотні властивості предметів, а також здійснювати їх групування та узагальнення, що є основою логічного мислення.

Усні дидактичні ігри можуть містити елементи елементарних математичних уявлень, зокрема порівняння кількості предметів: «Покажи групу, де більше іграшок», «Визнач, де три предмети», що сприяє закріпленню понять «більше–менше», «однаково», а також розвитку первинних кількісних уявлень.

Аналіз зазначеного дозволяє зазначити, що дидактичні ігри є ефективним засобом формування логіко-математичної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку оскільки вони: сприяють розвитку логічного мислення, вмінню виділяти істотні ознаки об'єктів, встановлювати закономірності та послідовності; формують уявлення про кількість та число, допомагаючи дітям засвоювати елементарні математичні поняття; розвивають просторові уявлення, здатність орієнтуватися у просторі та визначати розташування предметів; стимулюють розвиток уваги, пам'яті, концентрації та логічного мислення; сприяють розвитку умінь класифікувати, порівнювати та узагальнювати інформацію, що є основою логіко-математичної компетентності; підвищують мотивацію та інтерес дітей молодшого дошкільного віку до виконання завдань [2, с. 132].

Впровадження дидактичних ігор у процес формування логіко-математичної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку передбачає врахування вікових та психофізіологічних особливостей дітей, урізноманітнення ігор, поступове ускладнення завдань, створення сприятливого освітнього середовища, а також забезпечення систематичності та цілеспрямованості ігрової діяльності в освітньому процесі.

Таким чином, аналіз зазначеного дозволяє зробити висновок, що дидактичні ігри є ефективним засобом формування логіко-математичної компетентності у дітей молодшого дошкільного віку. Вони сприяють розвитку логічного мислення, уявлень про кількість та просторові відношення, умінь

класифікувати, порівнювати та узагальнювати об'єкти, а також стимулюють пізнавальну активність дітей.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти України: автор.кол. Т. Піроженко, Н. Гавриш, С. Нерянова, О. Швачова, О. Корнєєва, О. Половіна, О. Косенчук, А. Шевчук. Київ: Видавництво, 2021. 38 с.
2. Дорошенко Т. М., Горпинко А. В. Вплив дидактичних ігор на логіко-математичний розвиток дітей четвертого року життя. Дитинство XXI століття: інноваційна освіта: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. Кременчук: Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка, 2021. С. 132–136.
3. Кондратюк Н., Кондратюк Б. Роль дидактичних ігор у процесі формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. *Наукова рада*. 2019. № 2. С. 94–98.
4. Підлипняк І. Ю. Формування логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 4 (32). С.1074–1085.

Ірина Юрук,

*студентка 4-го курсу, спеціальності 012 Дошкільна освіта
КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна*

Науковий керівник – Євгенія Дурманенко,
*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної
освіти КЗВО «Луцький педагогічний інститут»
Волинської обласної ради,
м. Луцьк, Україна*

LEGO-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ключові слова: дитина дошкільного віку, формування елементарних математичних уявлень, LEGO-технології, парціальна програма.

Сучасна дошкільна освіта орієнтується на розвиток математичної компетентності як складової життєвої компетентності дитини. Відповідно до підходів Базовий компонент дошкільної освіти України, важливим є формування не лише знань, а й умінь діяти, досліджувати, порівнювати. Традиційні методи часто не забезпечують достатньої залученості дітей → виникає потреба в ігрових, діяльнісних, інтерактивних технологіях. Одним із ефективних засобів є використання LEGO-технологій як інструменту STEM-орієнтованого навчання.

Мета: аналіз можливостей LEGO-технологій як засобу формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку.

Аналіз педагогічних джерел засвідчує неоднотайність підходів учених до трактування поняття «Lego» (з лат. lego- збирати, конструювати). Це один із видів дитячого конструктора, що надає величезні можливості для пошукової й експериментально-дослідницької діяльності дошкільника; серія конструкторів, що являють собою набори деталей для збирання й моделювання різноманітних предметів; розвиваючий матеріал, що стимулює дитячу фантазію, уяву, сприяє формуванню моторних навичок [1].

У 2016 році розроблена парціальна програма «Безмежний світ гри з Lego», яка розкриває особливості «навчання через гру», де Lego» стане одним з універсальних інструментів, що допоможе збагатити ігровий досвід кожної дитини із урахуванням її індивідуальних уподобань [2]. Авторами розкрито особливості використання Lego на кожному віковому етапі дошкільного дитинства. Розробники Програми стверджують, що «дитина пізнає світ на власному досвіді і в контексті, який для неї є цікавим і змістовним. Lego завжди передбачає конструювання чогось, що є відповіддю дитини на запитання, проблемну ситуацію, яку вона сама собі (однолітки чи дорослий) змоделювала. Відкрите завдання стимулює дитину досліджувати цей світ, викликає зацікавлення [2].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що LEGO-технології ґрунтуються на ідеях Жан Піаже, а саме - розвиток через активну

діяльність, STEM-освіти як інтеграції науки, технологій, інженерії та математики.

Отже, на нашу думку, оскільки конструювання виступає як *модель пізнавальної діяльності*, де дитина експериментує, аналізує, робить висновки, то LEGO-технології можна визначити як таку організацію освітнього процесу через конструювання, моделювання, ігрові ситуації, дослідницьку діяльність, яка сприяє формуванню уявлень про число і кількість, навичок лічби, групування, порівняння, розуміння величини, форми, росту, елементів логіко-математичного мислення тощо.

У процесі дослідження нами визначено дидактичний потенціал LEGO. А саме: наочність, тобто абстрактні поняття стають конкретними; варіативність, бо нескінченна кількість завдань і моделей; мотивація - гра як провідна діяльність дошкільника; інтеграція, тобто поєднання математики з мовленням, творчістю, соціальними навичками та безумовно індивідуалізація, оскільки різні рівні складності завдань. У цьому контексті, О. Шаран стверджує, що доцільним є використання Lego-технологій для формування в дітей дошкільного віку таких математичних понять: кількість і лічба; цифра; склад числа; поняття частини цілого; групування предметів за ознаками (кольором, розміром, формою), порівняння предметів, визначення їх величини; вивчення геометричних фігур; порівняння чисел в межах 10; задачі на додавання і віднімання, на орієнтування у просторі. Поряд з цим, вона наголошує, що застосування Lego сприяє формуванню в малюків умінь створювати з цеглинок лабіринти, логічних ланцюжків, розкладання предметів у порядку зростання/спадання та ін. [4, с. 53].

Доцільним є використання Lego-конструктора і для виявлення сформованих математичних компетенцій дитини, наприклад, під час підготовки і захисту групових чи індивідуальних проєктів.

На основі аналізу педагогічної літератури нами визначено такі види ігор з Lego: *ігри за інструктажем*: допомагають розвивати увагу, здатність слідувати вказівкам та досягати конкретного результату; *сюжетно-рольові ігри*: спрямовані на конструювання (будинків, автомобілів, тварин і ін.) як елементи для сюжетних ігор, що розвиває мовлення та соціальну взаємодію; *дидактичні* – мають на меті формування системи компетенцій; *вільні ігри* – спрямовані на самостійне експериментування з цеглинками, без інструкцій, розкривають творчий потенціал [3, с.15].

Під час проходження практики нами з'ясовано, що, працюючи з Lego, діти стають дослідниками і винахідниками. Вроджені задатки дитини під час роботи з цим конструктором розвиваються, а це містить значний потенціал для розвитку математичного, логічного, критичного й аналітичного мислення, творчості, фантазії, уваги, комунікативних навичок, дрібної моторики пальчиків; формує знання математичних понять, термінів і умінь вправлятися зі складними завданнями, ефективно їх розв'язувати; виховує дисциплінованість, відповідальність, самоконтроль та рефлексію виконаної роботи і підтримку під час командної роботи.

Учені визначають методичні умови ефективності використання Lego у роботі з дітьми дошкільного віку: систематичність використання LEGO у різних видах діяльності, поєднання з іншими методами (ігровими, проблемними), педагогічний супровід (запитання, підказки, рефлексія), створення розвивального предметно-просторового середовища, підготовка вихователя до використання LEGO-технологій [3; 4].

Отже, як *висновок*, ми зауважуємо, що застосування LEGO-технологій забезпечує підвищення інтересу до математики, розвиток логічного мислення, уваги, пам'яті, формування навичок аналізу, узагальнення, класифікації, розвиток комунікації та співпраці, позитивну динаміку математичної підготовки дітей тощо. LEGO-технології є ефективним інструментом формування елементарних математичних уявлень у дошкільників. Вони забезпечують перехід від конкретного до абстрактного мислення. Використання LEGO відповідає сучасним освітнім тенденціям та сприяє реалізації компетентнісного підходу.

Перспективи досліджень убачаємо у розробці інтегрованих програм і методичних кейсів для вихователів.

Список використаних джерел:

1. Вікі: Lego: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Lego> (дата звернення 24.03.2026).
2. Програма розвитку дитини від 2 до 6 років та методичні рекомендації до неї «Безмежний світ гри з Lego» / кер. авт. кол. О. Ю. Рома; авт. кол.: В. Ю. Близнюк, О. П. Борук, В. Л. Гонгало, Ю. В. Косенко та ін. К.: LEGO FOUNDATION, 2016. 140 с.
3. Павел О., Волинець Ю. Lego-конструктор як засіб формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. *In: Abstracts of XXVI International Scientific and Practical Conference, May 11-14 2021, Varna, Bulgaria. 2022 С.389-392.:* https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/38482/1/O_Pavel_Y_Volynets_LKZFEYDD_V_2021.pdf (дата звернення 24.03.2026).
4. Шаран О.В. Особливості використання lego-технології у процесі формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 44, т. 2. 2022. С.57-65. http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/44/part_2/10.pdf (дата звернення 24.03.2026).

Наталія Ярошук, викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗВО «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Ключові слова: дошкільна освіта, емоційна саморегуляція, здобувачі освіти, майбутні вихователі, психо-емоційна компетентність.

Сучасна стратегія дошкільної освіти висуває високі вимоги не лише до фахових знань вихователя, а й до його психологічної зрілості. Професійна діяльність у системі «людина-людина» супроводжується значним емоційним навантаженням, зумовленим інтенсивністю соціальних контактів, необхідністю постійного контейнування емоцій та високим рівнем відповідальності. Нові умови організації та здійснення освітнього процесу під впливом воєнних викликів зумовили перегляд пріоритетів. На перший план виходить створення безпечного освітнього простору та впровадження системних заходів із психосоціального супроводу, спрямованих на збереження та відновлення ментального добробуту всіх суб'єктів освітньої взаємодії. У зв'язку з цим, формування навичок емоційної саморегуляції має стати не факультативним елементом, а базовою складовою професійної підготовки сучасного фахівця.

Емоційна саморегуляція визначається як процес оптимізації емоційного стану, що включає здатність керувати власними емоціями, почуттями, переживаннями, а також діяльністю з врахуванням актуального емоційного стану [4]. Це вміння поводитися з почуттями, долати негативні емоції та конструктивно управляти інтенсивністю емоцій та їх вираженням [5].

Галян І. М. розкриває саморегуляцію як усвідомлений процес керування людиною власними психічними станами, поведінкою та діяльністю. Автор визначає її як інтегральну здатність, що забезпечує професійне становлення та адаптацію, спираючись на суб'єктний підхід [1].

Згідно з концептуальними підходами А. Бандури та В. Зарицької, емоційна саморегуляція розглядається як специфічна поведінкова активність, що реалізується через три взаємопов'язані етапи: самомоніторинг (спостереження), рефлексивну самооцінку та відповідну самореакцію. В. Зарицька акцентує на тому, що ключовим механізмом, який зумовлює зовнішні поведінкові прояви індивіда, є самоконтроль. При цьому рівень сформованості саморегуляції виступає базовим показником емоційної стійкості особистості. Останню автори трактують як здатність людини утримувати емоційні стани на оптимальному рівні інтенсивності, що сприяє продуктивному вирішенню професійних завдань у стресових ситуаціях [3].

К. Ізард виділяє такі методи регуляції емоційного стану: а) взаємодія емоцій – свідома активація іншої емоції, протилежної пережитій, з метою зниження інтенсивності останньої; б) когнітивна регуляція – використання уваги і мислення для пригнічення небажаної емоції або контролю над нею; в)

моторна регуляція – фізична активність, яка б знизилася інтенсивність емоційного переживання [2].

Відповідно до Професійного стандарту вихователя закладу дошкільної освіти, здатність до емоційної саморегуляції є невід'ємною частиною професійних компетентностей, зокрема психологічної компетентності. Стандарт чітко визначає, що сучасний педагог повинен володіти методами саморегуляції для підтримки власної працездатності та запобігання професійному вигоранню.

Згідно з документом, однією з ключових є психо-емоційна компетентність, яка входить до переліку фахових компетентностей педагога.

У контексті трудових функцій вихователя, психо-емоційна компетентність передбачає:

- Здатність усвідомлювати та керувати власними емоціями, що безпосередньо корелює з навичками саморегуляції.
- Підтримку емоційної стійкості та конструктивне реагування на стресогенні чинники, що є критично важливим в умовах роботи з високою інтенсивністю соціальних контактів.
- Володіння техніками відновлення психологічного ресурсу для запобігання професійному вигоранню [6].

Відтак, Професійний стандарт переводить формування навичок саморегуляції з площини «бажаних особистісних характеристик» у площину обов'язкових результатів навчання майбутніх вихователів. Це підтверджує, що сучасна фахова підготовка в закладах вищої освіти має бути спрямована на виховання психологічно зрілого фахівця, здатного зберігати професійну стійкість та забезпечувати психологічний супровід дітей у кризових ситуаціях.

У цьому контексті критичного значення набуває психоедукація педагогів, спрямована на збереження їхнього ментального ресурсу. В умовах закладу освіти ця місія покладається на практичного психолога, проте фундамент такої готовності має закладатися ще на етапі професійної підготовки. Оволодіння навичками емоційної саморегуляції є не лише запорукою особистого благополуччя вихователя, а й базовою умовою створення безпечного, психологічно комфортного середовища для вихованців. Саме здатність до свідомого керування власними станами дозволяє фахівцю підтримувати високу ефективність діяльності навіть у складних, непередбачуваних обставинах.

Реалізація цих завдань потребує впровадження спеціалізованих навчальних модулів у програму підготовки майбутніх вихователів. В межах викладання вибіркового освітнього компонента (ВОК) «Психологічне здоров'я педагога» нами реалізується системний підхід до формування емоційної стійкості студентів. Основна концепція полягає в переході від теоретичного вивчення стресу до практичного опанування культури самовідновлення як професійної компетенції.

Нами розроблено та впроваджується модель етапного формування навичок саморегуляції, яка забезпечує поступовий перехід від теоретичного розуміння емоцій до автоматизації навичок стресостійкості. Структура моделі охоплює такі взаємопов'язані компоненти:

Рис. 1.1. Модель етапного формування навичок саморегуляції

Метою когнітивно-діагностичного етапу є трансформація уявлень студентів про власний психологічний стан: він починає сприйматися не як суб'єктивна даність, а як професійний робочий інструмент. Майбутні педагоги навчаються ідентифікувати приховані чинники втрати ресурсу та усвідомлювати межі власної психологічної витривалості ще на етапі навчання.

На інструментальному етапі відбувається безпосереднє опанування алгоритмів стабілізації у стресових ситуаціях. Пріоритет надається методам, що включають техніки заземлення, децентрації та сенсорного розвантаження.

Заключний етап спрямований на інтеграцію сформованих навичок у професійне поле. Через аналіз типових педагогічних кейсів студенти відпрацьовують техніки використання емоційного інтелекту, що забезпечує конструктивну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу – дітьми, батьками та колегами – без шкоди для власного психічного здоров'я.

Здатність до самовідновлення виступає базовою умовою їхнього професійного становлення, дозволяючи:

- мінімізувати негативний вплив хронічного стресу та професійного вигорання;
- зберігати емоційний баланс, що є критично важливим для створення безпечного освітнього середовища;
- транслювати впевненість та спокій, що безпосередньо впливає на психологічний комфорт вихованців.

Отже, впровадження запропонованої трикомпонентної моделі дозволить трансформувати підхід до підготовки майбутніх вихователів: від пасивного засвоєння знань до активного формування особистісної стійкості.

Список використаних джерел

1. Галян І. Психологічний аналіз сутності саморегуляції як особистісної здатності. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2015. Вип. 20(1). С. 154–161.
2. Жданова І.В., Буракова Н.В. Емоційна саморегуляція в контексті проблеми психічного здоров'я поліцейського. *Збірник тез III Всеукраїнської науково-практичної конференції Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві (19 жовтня 2018 року) / упор. Н. М. Бамбурак*. Львів: ЛьвДУВС, 2018. С.134–139.
3. Зарицька В.В. Саморегуляція емоцій в структурі емоційного інтелекту. *Вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди*. Серія : Психологія. Харків: ХНПУ. 2010. Вип. 35. С. 66–77.
4. Кочергіна І. А. Емоційна саморегуляція: структура, чинники та механізми. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Психологічні детермінанти розвитку особистості в умовах соціально-психологічної трансформації українського суспільства» (Львів, 11-12 листопада 2016 року)*. Львів, 2016. С. 91–95.
5. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посібник. Київ : Педагогічна думка, 2012. 112 с

6. Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти» : Наказ Міністерства економіки України № 755-21 від 19 жовтня 2021 року. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 11.04.2026).

Оксана Яструб

*канд. пед. наук, старший викладач кафедри
теорії і методики початкової освіти*

*Волинського національного університету імені Лесі Українки,
м. Луцьк, Україна*

НАСТУПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Ключові слова: наступність, громадянська компетентність, діяльнісний підхід, цінності, сутнісні характеристики.

В умовах глобальних викликів, трансформації суспільства та відстоювання національної ідентичності, виховання особистості як громадянина-патріота своєї країни має розпочинатися з перших років життя і мати безперервний, системний характер. Тому сучасне українське суспільство вимагає від закладів освіти формування в здобувачів стійкої громадянської позиції, національного самоусвідомлення вже з раннього віку.

У Законі України «Про освіту» зазначено, що дошкільна освіта є невід'ємною складовою системи освіти і відповідає нульовому рівню Національної рамки кваліфікацій, тобто це завершений етап освіти, що характеризується визначеним рівнем складності освітньої програми, сукупністю компетенцій, які зазначені у Базовому компоненті дошкільної освіти [1; 2]. Уже початкова освіта, керуючись принципом наступності, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, емоційний, соціальний розвиток, формування необхідних для життя знань, умінь та навичок, шляхом набуття відповідних компетентностей та наскрізних вмінь у шкільні роки.

Громадянська компетентність є фундаментом національної безпеки та суспільної консолідації. Якщо в дошкільному віці закладаються перші емоційно-ціннісні орієнтири (любов до родини, рідного краю, мови), то в початковій школі вони мають трансформуватися в усвідомлену громадянську поведінку.

Питання наступності у формуванні громадянської компетентності у здобувачів дошкільної і початкової освіти науковці вивчали у таких аспектах: Н. Гавриш досліджує питання інтегрованого підходу до організації освітнього процесу в дошкільній та початковій ланках; Л. Калуська займається питаннями національно-патріотичного виховання дітей раннього та дошкільного віку; А. Кононко розробила концепцію соціально-морального розвитку особистості в дошкільному дитинстві, акцентуючи на самосвідомості та життєвій компетентності дитини; О. Пометун — провідний фахівець у галузі громадянської освіти, розробниця методик інтерактивного навчання та технологій формування громадянської позиції учнів; К. Чорна вивчає теорію і

методику громадянського виховання дітей та учнівської молоді, формування вихованої особистості як громадянина і ін.

Наукові дослідження зазначених авторів доводять, що наступність у формуванні громадянської компетентності забезпечується тоді, коли емоційно-ціннісна основа (сформована в дошкіллі через гру та художні образи) логічно переростає в діяльнісно-пізнавальну основу (у початковій школі через навчальні проекти, критичне мислення та моделювання соціальних ситуацій). Громадянську компетентність розглядаємо через призму діяльнісного підходу, оскільки це активна, цілеспрямована діяльність особистості [4].

Аналіз Базового компоненту дошкільної освіти [1] і Концепції НУШ [3] дозволив нам визначити такі сутнісні характеристики наступності дошкільної і початкової освіти у формуванні громадянської компетентності. Вони демонструють, що формування громадянської компетентності – це наскрізний, еволюційний процес розвитку особистості. На основі зіставлення цих стратегічних документів можна визначити такі сутнісні характеристики наступності (таблиця 1).

Таблиця 1

Наступність формування громадянської компетентності у здобувачів дошкільної і початкової освіти [1; 3]

<i>Сутнісна характеристика</i>	<i>Відображення в БКДО</i>	<i>Відображення в Концепції «Нова українська школа»</i>
Наскрізна ціннісно-орієнтаційна основа – орієнтація на виховання єдиної системи національних цінностей (повага до гідності людини, свобода, демократія, патріотизм, справедливість, солідарність).	Формування здійснюється через емоційно-ціннісне ставлення до родини, краю, державної символіки (освітні напрями «Дитина в соціумі», «Особистість дитини»).	У НУШ ці ж цінності трансформуються в усвідомлену громадянську позицію, готовність захищати свої права та поважати права інших.
Перспективність формування громадянської компетентності	Формування здатностей виявляти особистісні якості, любов до Батьківщини, ціннісного ставлення до себе, прав інших та культури українського народу.	Формування здатності учнів активно, відповідально та ефективно реалізовувати права й обов'язки, брати участь у демократичному житті суспільства, працювати в команді, поважати закон, культурне різноманіття та виявляти патріотизм.
Основні складові громадянської компетентності	Формування почуття людської гідності, самоусвідомлення, любові до Батьківщини (України), поваги до державної символіки, культури та традицій; готовність до активної участі в соціальних подіях і ін.	Розуміння цінностей громадянського суспільства, участь у шкільному та суспільному житті. Знання своїх прав, обов'язків, повага до закону та прав людей. Здатність брати відповідальність за прийняті

		рішення, патріотизм та участь у житті громади.
Діяльнісно-практична спрямованість. Обидва стандарти орієнтовані не на репродуктивне засвоєння знань («знати, що таке прапор»), а на набуття соціального досвіду.	Ігрове моделювання соціальних ролей, інтегрованих занять та конструювання у закладі дошкільної освіти.	Підготовка разом з дорослими реальних соціальних проєктів, волонтерських ініціатив та командної роботи в початкових класах НУШ.
Інтегративний характер формування компетентності	Громадянська компетентність не формується окремо. Як у БКДО, так і в НУШ вона тісно інтегрована з іншими сферами: з мовленнєвою/лінгвістичною (державна мова як маркер громадянськості); з соціально-емоційною (емпатія, толерантність, уміння розв'язувати конфлікти); з цифровою/медіаграмотністю (критичне сприйняття інформації, безпека в кіберпросторі).	
Створення демократичного, безпечного та гендерно-чутливого середовища	Документи акцентують увагу на атмосфері, в якій перебуває дитина. Сутнісною характеристикою є перехід від партнерської взаємодії у триаді «дитина — вихователь — батьки» в дитячому садку до освітнього простору НУШ, побудованого на принципах «педагогіки партнерства». Таке середовище вчить дитину взаємодіяти на засадах рівності, інклюзії та поваги до різноманітності (зокрема, через подолання гендерних стереотипів).	

Отже, аналіз таблиці 1 засвідчує, що наступність у формуванні громадянської компетентності у здобувачів дошкільної і початкової освіти полягає у неперервному розширенні соціального досвіду дитини: від мікросоціуму (сім'я, дитячий садок, школа) до макросоціуму (громада, держава, світ), де кожен наступний крок логічно продовжує і закріплює попередні здобутки. Успішність наступності буде забезпечуватися якісною трансформацією компонентів громадянськості при переході з однієї освітньої ланки до іншої. На наше переконання, фундаментальною умовою забезпечення наступності є створення єдиного, безпечного, інклюзивного та гендерно-чутливого освітнього простору на засадах педагогіки партнерства. Таке середовище, позбавлене стереотипів, транслює універсальні демократичні цінності (рівність, толерантність, свободу вибору та відповідальність) і мінімізує деструкцію адаптаційного періоду під час переходу дитини до початкової школи.

Подальшого вивчення потурбують питання обґрунтування наскрізних критеріїв, показників та рівнів сформованості громадянської компетентності на етапі випуску із ЗДО та впродовж навчання в початковій школі. Це дозволить відстежувати динаміку розвитку дитини та вчасно коригувати освітній процес.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12 січня 2021 р. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo>

[komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya](#)

2. Закон України «Про освіту». URL: <https://ru.osvita.ua/legislation/law/2231/>

3. 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>

4. Яструб О.О. Наступність у формуванні компетентностей у здобувачів дошкільної та початкової освіти : Матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (26 червня 2023 року, Луцьк, 2023. С. 133-140 : URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/fc520724-a6a0-4787-b4a7-b32d7a1a3c8e/content>

Тетяна ЯЦИК,
 викладач циклової комісії шкільної дошкільної педагогіки психології та
 методик
 КЗВО «Луцький педагогічний фаховий коледж» Волинської обласної
 ради»

ВПЛИВ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ

Ключові слова : музична діяльність, розвиток мовлення, діти дошкільного віку, музикотерапія, фонематичний слух, музичний слух, ритм, мовленнєвий розвиток, музично-ритмічні вправи, спів, інтонаційна виразність, дошкільна освіта, слухове сприймання, когнітивний розвиток, музично-мовленнєва взаємодія, музичне виховання, розвиток комунікації, звукова культура мовлення, мовленнєві навички, музично-ігрова діяльність

Музика та мова – це дві складні системи, що специфічно характеризують інструментарій людського спілкування. У літературі точаться гарячі дискусії щодо того, чи була музика еволюційним попередником мови, чи побічним продуктом когнітивних здібностей, що розвиваються для підтримки мови.

Через їхню схожість, зв'язок між музикою та мовою отримав особливу увагу серед немовлят та дошкільнят [1]. Дійсно, музика та мова – це дві ієрархічні системи [2], в яких менші та окремі одиниці (наприклад, фонемі та ноти) об'єднуються у структури вищого порядку за певними правилами (наприклад, слова, речення та музичні композиції). Обидві системи характеризуються послідовностями мелодійних та ритмічних патернів, що спираються на мелодію та ритм у музиці та просодію в мові [1].

Зокрема, Н. Сулаєва, М. Лещенко досліджували вплив музики (особливо народної пісні) на розвиток мовлення; показали, що ритм і мелодика допомагають долати темпоритмічні порушення мовлення у дітей; Ю. Соколенко досліджувала розвиток мовлення через шумові музичні інструменти; довела, що музична діяльність активізує мовленнєві процеси у дітей; Л. Загородня працювала над формуванням звукової культури мовлення; використовувала ігрові та музичні елементи у розвитку мовлення; Т. Хомик, І. Трусевич досліджували розвиток діалогічного мовлення у дошкільників; у роботах враховуються ритм, слух, фонематичні процеси (пов'язані з музикою); Ю. Галецька вивчала фонематичний слух і звуковимову, що напряму пов'язано з музичним слухом.

Наковці зазначають, що обидві системи базуються на різних перцептивних та когнітивних процесах, таких як ідентифікація та категоризація звуків, а також зберігання та пошук у пам'яті. Зрештою, обидві системи являють собою найпотужніші форми людського спілкування, причому одні й ті ж стимули сприймаються або як мова, або як музика, залежно від інтерпретації слухача.

Вважається, що засвоєння як мови, так і музики полягає в загальному принципі: діти виявляють статистичні закономірності та закономірності у

звуковому середовищі [3]. Неявний перцептивний механізм, відповідальний за випадкове засвоєння структури у своєму середовищі, був названий статистичним навчанням, і вважається, що він присутній до народження та протягом усього життя. Він відіграє вирішальну роль у розвитку багатьох здібностей, включаючи вивчення звукової структури мови та музики культури. Зокрема, Браун [4] припустив, що як мовлення, так і музичні фрази є «мелоритмічними» структурами, в яких мелодія та ритм походять з трьох джерел: (1) акустичних властивостей основних одиниць; (2) послідовного розташування таких одиниць у кожній фразі; та (3) експресивних механізмів фразування, які модулюють основні акустичні властивості фрази для експресивного акценту та наміру.

Зростаюча кількість доказів свідчить про те, що кілька аспектів мови та обробки музики у людей включають подібні процеси виявлення змін, від акустичних змін до статистичної структури послідовності звуків [2].

Так, у наукових розвідках Франсуа та Шен [3] стверджували, що виявлення зміни, тісно пов'язане з прогностичними здібностями слухової системи, можна вважати біологічним процесом, що бере участь у статистичному навчанні музики та мови. Щодо нейронних процесів, що лежать в основі музики та мови, дослідження пацієнтів з ураженням головного мозку підтвердили ідею про те, що ці дві системи мають спільні ресурси. Окрім подібностей чи відмінностей, інші фактори можуть впливати на взаємодію між мовою та музикою. Дійсно, вони взаємно залежать від генетичних, когнітивних (наприклад, інтелект), екстракогнітивних (наприклад, риси особистості) та екологічних факторів (наприклад, соціально-економічний статус), які забезпечують високу міжіндивідуальну варіабельність у їхньому засвоєнні [4; 5].

Тим не менш, існує згода щодо того, що музика та мова демонструють глибокий ранній взаємозв'язок, а також значною мірою схожі траєкторії розвитку в перші роки життя.

Дітям потрібне стимулююче середовище для розвитку мовлення та засвоєння мови, а порушення мовлення виникають, якщо його немає. Тому дорослі повинні заохочувати дітей розвивати мовлення та навчати мови. Найприродніший шлях розвитку мовлення досягається саме за допомогою музики. Організація мови та музики схожа: фонема служить основою для мови, а тон – основою для музики.

З вищесказаного, мозок дитини проходить ті ж когнітивні процеси під час розвитку мовлення та засвоєння мови, як і під час розвитку музичних здібностей та набуття музичних навичок.

Список використаних джерел:

1. Аніщенко Н., Ярошенко І. Роль логоритміки в музично-мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*, 2021. 2(27). С.44-52.

2. Берсим О. Музикотерапія та інші альтернативні методи реабілітації: вивчення впливу музики, мистецтва та інших альтернативних методів на покращення фізичного та психологічного стану. Фізична реабілітація та

здоров'язбережувальні технології: реалії та перспективи : Зб. наук. матеріалів ІХ Всеукр. науково-практ. конф. з міжнар. участю. (м. Полтава, 15 листоп. 2023 р.). Полтава, 2023. С. 14–15. URL: [https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PolNTU/13946/1/Збірник%20ІХ%20ВНПК%20Фіз.%20реабілітація_%202023%20\(1\).pdf2.pdf](https://reposit.nupp.edu.ua/bitstream/PolNTU/13946/1/Збірник%20ІХ%20ВНПК%20Фіз.%20реабілітація_%202023%20(1).pdf2.pdf) (дата звернення: 17.09.2023).

3. Воробйова Л. Розвиток зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку засобами логопедичної ритміки. V Всеукраїнська науково-практична конференція студентів та молодих вчених (14 – 15 грудня 2022 р.). 2022.С.112-116.

4. Гладун О. Вплив логоритміки на психофізичний розвиток дітей старшого дошкільного віку. *Наукові досягнення молодих – шлях до професії: Тези міжвузівської науковопрактичної конференції 6 грудня 2020 р. / За заг. ред. А.М. Старевої. Миколаїв: ММІРЛ ЗВО Університету «Україна», 2020.С.20-22.*

5. Гужанова Т., Панченко Є. Формування сенсорно-пізнавальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку засобами музичного мистецтва. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». 2025. (51). С. 476-488.*

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Редактори: Євгенія Дурманенко, Аліна Циплюк
Коректори: Євгенія Дурманенко, Аліна Циплюк
Технічний редактор: Наталія Гаврилюк
Дизайн: Інна Питель

ІННОВАЦІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ: ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ
учасників III Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції
з міжнародною участю

Матеріали подано за загальною редакцією науково-педагогічних, педагогічних працівників та наукових керівників здобувачів освіти. Доробки авторів присвячені основним тематичним напрямкам конференції: актуальні проблеми дошкільної освіти; дошкільна освіта: історичний, теоретичний та методичний аспекти; професійна підготовка сучасного фахівця дошкільної освіти; інноваційно-розвивальне середовище закладу дошкільної освіти.

Інновації в дошкільній освіті: теорія, досвід, перспективи: збірник III Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю (20 травня 2026 року, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний інститут» Волинської обласної ради) / уклад. Є. Дурманенко, А. Циплюк. Луцьк, 2026. 230 с.

УДК 372.2.018.42:005.745]:004.9«2025»(477)(100)(082)

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



