



Національний університет кораблебудування
імені адмірала Макарова
Навчально-науковий педагогічний інститут
імені В. О. Сухомлинського
Кафедра початкової освіти

2026

№ 16



МЕТОДИЧНИЙ ВІСНИК КАФЕДРИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*Інновації у початковій освіті: досвід, виклики
сьогодення, перспективи*

МИКОЛАЇВ
2026

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ
ІМЕНІ АДМІРАЛА МАКАРОВА**

**Навчально-науковий педагогічний інститут
імені В. О. Сухомлинського**

Кафедра початкової освіти

МЕТОДИЧНИЙ ВІСНИК КАФЕДРИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

ВИПУСК 16

***Інновації у початковій освіті: досвід, виклики
сьогодення, перспективи***

**за матеріалами наукових досліджень
(м. Миколаїв, Україна, 2026 р.)**

**МИКОЛАЇВ
2026**

Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (протокол №9 від 12.05.2026 р.).

Редактор (заг.):

Якименко С. І. – д. пед.н., проф., завідувачка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Редакційна колегія:

Білявська Т. М. – к.філ.н., доц., доцентка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Бреславська Г.Б. – к.пед.н., ст.викладачка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Михальченко Н. В. – к.психол.н., доц., професорка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Мозговий В.Л. – д. пед.н., проф. кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Тимченко А. А. – к.пед.н., доц., доцентка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Філімонова Т. В. – к.пед.н., доц., доцентка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Відповідальна за випуск:

Філімонова Т. В. – к.пед.н., доц., доцентка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Рецензенти:

Т. С. Зорочкіна, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Р. П. Вдовиченко, кандидатка педагогічних наук, доцентка, в.о. директорки ВСП «Фаховий коледж Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова»

«Методичний вісник» – журнал, спрямований на інформування населення про розвиток інноваційних педагогічних систем в освіті (свідомство про Державну реєстрацію друкованих засобів масової інформації. – Серія МК № 564-60/Р від 25.01.2008 р.; засновник – Білюк О. Г.)

I 66 Інновації у початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи: за матеріалами наукових досліджень (м. Миколаїв, Україна, 2026 року). *Методичний вісник* кафедри початкової освіти / за заг. ред. д.пед.н., проф. С. І. Якименко. Випуск 16. Миколаїв: Національний університету кораблебудування імені адмірала Макарова, 2026. 168 с. (Електронний збірник)

До збірника включені тези з актуальних питань початкової освіти, які підготовлені викладачами та студентами ЗВО. Тематика доповідей відповідає напрямку роботи кафедри початкової освіти: професійна підготовка вчителів початкових класів ЗЗСО, розвиток особистості здобувачів початкової освіти у Новій українській школі.

Матеріали збірника адресовані викладачам і студентам ЗВО II-IV рівня акредитації, педагогічним працівникам шкіл I ступеня та закладів дошкільної освіти, а також усім, хто цікавиться питаннями навчання й виховання дітей молодшого шкільного віку.

ЗМІСТ

<i>Андрущенко Альона</i> ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА.....	7
<i>Бабяк Тетяна</i> ВПЛИВ ТЕМПЕРАМЕНТУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА НА УСПІШНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	13
<i>Білявська Тетяна</i> ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	20
<i>Бондар Катерина</i> ДИТИНОЦЕНТРИЗМ ЯК СВОЄРІДНИЙ СВІТОГЛЯД ЩОДО ВИХОВАННЯ ДИТИНИ.....	22
<i>Бреславська Ганна</i> ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВОЛОНТЕРСТВА ЯК ІННОВАЦІЙНОГО НАПРЯМУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	28
<i>Булаковська Ангеліна</i> ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ.....	34
<i>Бурлака Євгеній</i> ІГРОВІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	41
<i>Думанська Антоніна, Бреславська Ганна</i> ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ.....	46

<i>Звірянська Анастасія</i>	
ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У КОНТЕСТІ ОСВІТНОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	52
<i>Кірюхіна Вікторія</i>	
ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	54
<i>Кравчина Анастасія</i>	
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ НУШ.....	60
<i>Лазарєва Марина</i>	
ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ.....	67
<i>Михальченко Ігор</i>	
ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	69
.	
<i>Михальченко Наталія</i>	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН РЕФЛЕКСІЇ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА.....	76
<i>Ніженкевич Діана</i>	
ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ПІДХІД.....	82
<i>Павлова Катерина</i>	
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	88
<i>Пономаренко Анастасія</i>	
ДО ПИТАННЯ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	90

<i>Подлінець Катерина</i>	
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	93
<i>Прокопчук Софія</i>	
ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАМОТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	98
<i>Рябчук Роман</i>	
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ....	104
<i>Телеганова Аліна</i>	
ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ІДЕЙ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РЕТРОПЕРСПЕКТИВ.....	110
<i>Тимченко Алла</i>	
АНАЛІЗ ДИДАКТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В РАКУРСІ ВПРОВАДЖЕННЯ НОВОГО ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	116
<i>Тимченко Алла, Шимкова Вікторія</i>	
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	123
<i>Трач Софія</i>	
ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК УМОВА ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ (6–10 РОКІВ).....	130
<i>Феленюк Софія</i>	
ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ «МІКРОФОН» НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	136

<i>Філімонова Тетяна</i>	
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ».....	139
<i>Хан Катерина</i>	
ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА.....	146
<i>Чіркiна Валерiя</i>	
РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В НУШ.....	150
<i>Шапочка Вячеслав</i>	
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ СУПРОВОДУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ.....	156
<i>Якименко Світлана</i>	
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УМОВАХ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ.....	161

Альона АНДРУЩЕНКО,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А6 Спеціальна освіта
Науковий керівник: Світлана ЯКИМЕНКО,
д-р. пед. н., проф., завідувачка кафедри початкової освіти,
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

У сучасних умовах розвитку освіти особливої актуальності набуває проблема формування емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку. Здатність розуміти власні емоції, керувати ними та ефективно взаємодіяти з іншими є важливою складовою гармонійного розвитку особистості та успішної соціалізації. Саме в молодшому шкільному віці закладаються основи емоційної компетентності, що визначають подальший розвиток дитини.

Освітній процес створює широкі можливості для цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту через впровадження відповідних методів і прийомів навчання, організацію рефлексивної діяльності та формування навичок саморегуляції. У зв'язку з цим зростає роль учителя як організатора освітнього середовища, що сприяє емоційному розвитку учнів.

Емоційний інтелект (EQ – Emotional Quotient) – це здатність людини розуміти свої емоції, розпізнавати емоції інших людей, керувати своїми почуттями та правильно реагувати в різних ситуаціях. Розвиток емоційного інтелекту належить до ключових завдань сучасної освіти, оскільки саме він значною мірою впливає на соціальну адаптацію дітей молодшого шкільного віку, визначає рівень їхньої навчальної успішності та сприяє формуванню психологічного благополуччя.

Науковий інтерес до проблеми формування емоційного інтелекту (EQ) у дітей молодшого шкільного віку зумовлений тим, що саме в цей сензитивний період відбувається закладання базових моделей емоційного реагування, формуються основи самопізнання та здатності до ефективної міжособистісної взаємодії, що в подальшому визначає успішність соціалізації дитини. У зв'язку з цим цілеспрямована педагогічна діяльність учителя набуває особливого значення, оскільки саме він має можливість систематично впливати на

емоційний розвиток учнів, організовуючи навчально-виховний процес таким чином, щоб він сприяв розвитку емоційної сфери.

Зокрема, педагог може впроваджувати різноманітні вправи, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, формування навичок саморегуляції, емпатії та позитивної взаємодії в учнівському колективі, а також використовувати елементи психогімнастики, релаксаційні техніки та ігрові ситуації для усвідомлення й опрацювання емоційних станів. Важливим аспектом є також організація обговорення поведінкових реакцій і життєвих ситуацій, що сприяє розвитку рефлексії та формуванню вміння аналізувати власні дії та емоції. Таким чином, учитель у межах освітнього процесу частково виконує функції, притаманні психологу чи корекційному педагогу, забезпечуючи умови для гармонійного емоційного розвитку молодших школярів.

Поняття «емоційний інтелект» охоплює п'ять ключових складових. По-перше, самоусвідомлення – здатність розуміти власні емоції (наприклад, «я злюсь», «мені сумно»). По-друге, саморегуляція – уміння контролювати свої емоції й не допускати деструктивних реакцій (не кричати, не ображати інших). По-третє, мотивація — здатність налаштовувати себе на досягнення мети попри труднощі. По-четверте, емпатія – глибоке розуміння почуттів інших людей і здатність до співпереживання. По-п'яте, соціальні навички – уміння ефективно спілкуватися, працювати в команді, конструктивно вирішувати конфлікти.

Емоційний інтелект відіграє надзвичайно важливу роль у процесі навчання, оскільки він впливає не лише на поведінкові реакції учнів у різних навчальних ситуаціях, а й на рівень їхньої навчальної успішності та загальну ефективність засвоєння знань. Учні з розвиненим емоційним інтелектом значно легше адаптуються до шкільного середовища, швидше знаходять спільну мову з учителем і однокласниками та більш упевнено почуваються у колективі, що позитивно позначається на їхній соціальній взаємодії.

Високий рівень емоційного інтелекту сприяє кращій концентрації уваги на навчальних завданнях, зменшенню рівня тривожності та страху перед можливими помилками, формуванню доброзичливої та підтримувальної атмосфери в класі, а також розвитку впевненості у власних силах і внутрішньої мотивації до навчальної діяльності. Отже, цілеспрямований і систематичний розвиток емоційного інтелекту є невід'ємною умовою ефективного навчального процесу та гармонійного особистісного зростання дітей молодшого шкільного віку [1].

Розвиток EQ відбувається через спеціально організовану педагогічну діяльність. До основних методів належать: бесіди про емоції – обговорення конкретних ситуацій із запитаннями «Що ти відчував?», «Чому так сталося?»; рольові ігри – програвання різноманітних життєвих ситуацій у безпечному навчальному середовищі; казкотерапія – аналіз поведінки та вчинків казкових героїв, обговорення їхніх емоційних реакцій; арт-терапія – малювання емоцій, виконання творчих завдань як спосіб самовираження; групова робота – навчання співпраці, взаєморозуміння і позитивної взаємодії з однолітками; рефлексія – підбиття підсумків уроку через емоційну призму («Що було цікавим?», «Що викликало труднощі?») [2].

Саморегуляція — це вміння керувати своїми емоціями та поведінкою в різноманітних ситуаціях. До основних технік, доступних молодшим школярам, належать: дихальні вправи – повільний вдих і видих для досягнення стану заспокоєння; метод «Пауза» або «рахунок до 10» – дає дитині час подумати перед тим, як відреагувати; метод «Світлофор» – триступенева модель поведінки: червоне – зупинись, жовте – подумай, зелене – дій правильно; переключення уваги – зміна діяльності (малювання, рух, гра); релаксація – вправи на розслаблення (заплющити очі, уявити спокійне місце); позитивні установки – самонавіювання «Я впораюся», «У мене все вийде». Систематичне застосування цих технік формує стійкі навички емоційної саморегуляції [4].

Емоційний інтелект можна ефективно розвивати під час вивчення будь-якого навчального предмета, а не лише на спеціально відведених виховних годинах, оскільки освітній процес створює широкі можливості для формування емоційної сфери дитини в різних видах діяльності. На уроках української мови та читання важливе місце посідає обговорення почуттів літературних героїв, детальний аналіз їхніх вчинків і мотивів поведінки, що сприяє розвитку в учнів уміння розуміти емоції інших і співпереживати. Під час уроків математики організовується робота в парах і групах, яка формує в дітей навички співпраці, взаємодопомоги, терпіння та відповідальності за спільний результат. На уроках «Я досліджую світ» відбувається обговорення реальних життєвих ситуацій, що дає змогу учням осмислювати правила поведінки в суспільстві та вчитися приймати обґрунтовані рішення. Уроки мистецтва створюють сприятливі умови для вираження внутрішнього світу дитини, адже надають можливість передавати власні емоції, почуття та переживання через малюнок, музику та інші творчі види діяльності.

Корекційні заняття також відіграють важливу роль у розвитку емоційного інтелекту, адже на них цілеспрямовано формуються навички саморегуляції, зниження тривожності, розвиток самооцінки та вміння розпізнавати власні емоційні стани. Під час таких занять використовуються спеціальні вправи на розпізнавання емоцій, розвиток емпатії, релаксаційні техніки, а також ігрові ситуації, що допомагають дітям краще розуміти себе та інших, коригувати поведінкові реакції та ефективніше взаємодіяти з оточенням.

Важливим і дієвим інструментом розвитку емоційного інтелекту (EQ) є організація рефлексії наприкінці кожного уроку чи заняття, оскільки саме вона сприяє усвідомленню учнями власних емоцій і переживань у процесі навчальної діяльності. Використання запитань на зразок «Що я сьогодні відчував?», «Що було складно?», «Що мене порадувало?» допомагає дітям не лише визначати свій емоційний стан, а й поступово вчить їх вербалізувати власні почуття, що є важливою складовою розвитку емоційної компетентності. Така систематична й цілеспрямована практика рефлексії сприяє формуванню в учнів стійкої звички до емоційного самоспостереження, розвитку здатності до саморегуляції та більш усвідомленого ставлення до власних емоцій і поведінки [1].

З метою розвитку емоційного інтелекту дітей запропоновано ряд практичних вправ. Вправа «Щоденник емоцій» – учитель пояснює основні емоції (радість, сум, злість, страх), після чого пропонує учням вести щоденник – у зошиті або на окремому аркуші. Щодня або після кожного уроку діти записують чи малюють, яку емоцію вони відчували, у якій ситуації це сталося та чому. Наприкінці тижня проводиться групове обговорення. Ця вправа допомагає дітям краще розуміти власні почуття та навчатися їх висловлювати у соціально прийнятний спосіб [3].

Тренінгова вправа на розвиток емпатії – учитель пропонує учням певну ситуацію (наприклад, когось образили в класі) і ставить запитання: що відчуває ця людина, чому вона так почувається, як можна їй допомогти? Учні обговорюють відповіді або розігрують ситуацію в ролях. Така вправа розвиває співпереживання та доброзичливе ставлення до оточуючих [4].

З метою комплексного формування в учнів умінь розпізнавати власні емоції та емоції інших людей, керувати ними і будувати позитивні взаємини, самостійно розроблено сценарій класної години, що включає вісім послідовних етапів.

Організаційний етап заняття передбачає створення доброзичливої та психологічно комфортної атмосфери в класі, що є важливою умовою для ефективного навчання та позитивної взаємодії між учнями і вчителем, зокрема через використання короткої інтерактивної вправи «Посмішка по колу», під час якої діти по черзі передають одне одному посмішку, тим самим налаштовуючись на позитивний емоційний стан, доброзичливе спілкування та співпрацю в колективі [5]. Далі відбувається мотиваційний етап, коли вчитель ставить запитання «Що таке емоції?» та «Чи завжди легко зрозуміти, що ви відчуваєте?». Учні висловлюють власні думки, а педагог підводить їх до усвідомлення важливості вміння розуміти свої почуття і керувати ними. Після цього проводиться вправа «Щоденник емоцій»: учням пропонується пригадати свій день, назвати емоції, які вони відчували (радість, сум, злість, здивування), записати або намалювати їх, а потім обговорити, чому виникла та чи інша емоція і що вони робили в той момент [3].

Наступною є вправа «Впізнай емоцію», під час якої вчитель показує картки або зображує емоції мімікою, а учні відгадують; згодом діти самі демонструють емоції, а клас їх розпізнає, що сприяє розвитку невербального сприйняття та розуміння почуттів [6]. Далі виконується вправа на розвиток емпатії «Я на твоєму місці»: вчитель описує певну ситуацію, наприклад, що друг засмутився через втрату іграшки, а учні відповідають, що він відчуває і як йому можна допомогти, формуючи здатність до співпереживання та просоціальної поведінки [7].

Після цього на уроці проводиться вправа на саморегуляцію під назвою «Спокійне дихання», яка спрямована на формування в учнів уміння керувати власним емоційним станом у стресових або напружених ситуаціях, де вчитель послідовно навчає дітей простої, але ефективної техніки дихання, що передбачає повільний і глибокий вдих через ніс, коротку природну затримку дихання та повільний видих через рот, після чого учні разом із педагогом виконують цю вправу, уявляючи при цьому, що разом із видихом вони звільняються від внутрішнього напруження, тривоги та негативних емоцій, поступово досягаючи стану спокою і внутрішньої рівноваги [4]. Наприкінці відбувається рефлексія, під час якої учні відповідають на запитання про те, що нового вони дізналися, яка вправа їм сподобалася найбільше і як вони будуть використовувати ці знання у житті.

Підсумовуючи заняття, учитель акцентує увагу учнів на тому, що емоції є невід'ємною та природною частиною життя кожної людини, а тому важливо не

пригнічувати їх, а навчитися розуміти, приймати й конструктивно керувати ними в різних життєвих ситуаціях. Завершення заняття на позитивній ноті, зокрема через доброзичливі побажання гарного настрою, створює сприятливу емоційну атмосферу та залишає в учнів приємні враження від спільної діяльності. Такий формат класної години сприяє глибшому самопізнанню дітей, формує в них уміння контролювати власні емоції, розвиває навички ефективної комунікації та допомагає будувати доброзичливі, довірливі стосунки з оточенням.

Отже, емоційний інтелект є важливою складовою цілісного розвитку дитини молодшого шкільного віку, оскільки допомагає розуміти власні емоції та ефективно взаємодіяти з іншими. У навчальному процесі розвинений EQ сприяє підвищенню навчальної мотивації, покращенню міжособистісної атмосфери в класі та загальної успішності учнів. Розвиток емоційного інтелекту можливий через спеціально організовані вправи, оволодіння техніками саморегуляції та їх систематичну інтеграцію в навчальні предмети школи.

Систематичний і цілеспрямований розвиток EQ є важливою умовою формування успішної, емоційно стійкої та соціально адаптованої особистості. Подальших наукових розвідок потребують питання діагностики рівнів сформованості емоційного інтелекту дітей, учнів закладів освіти та розроблення комплексних програм його розвитку в умовах Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Емоційний інтелект. *Вікіпедія*. URL: <https://share.google/42mmIMcKL4gOkXOKO> (дата звернення: 14.04.2026).
2. Колядко Г. А. Методи розвитку емоційного інтелекту дітей. *Vseosvita.ua*. URL: <https://share.google/CpLU4NNKsqEbKuoO> (дата звернення: 14.04.2026).
3. Щоденник емоцій як спосіб подолання стресу. Центр громадського здоров'я України. URL: <https://share.google/UYN6iKQKNMSCj8R9D> (дата звернення: 14.04.2026).
4. Шаміс М. Л. Вправи, техніки, методики для саморегуляції та управління емоціями. *Vseosvita.ua*. URL: <https://share.google/EmhjGQwVHu6lweYd0> (дата звернення: 14.04.2026).
5. Вправи «Зняття м'язової напруги». *Vseosvita.ua*. URL: <https://share.google/iJbOzeZ0TCeF692Qb> (дата звернення: 14.04.2026).

6. Урок «Емоції. Практичні ігри та вправи на знайомство з емоціями». Naurok.com.ua. URL: <https://share.google/HdZyOLjBt8r44NNEI> (дата звернення: 14.04.2026).

7. Мосейчук Е. І. Тренінг «Я на твоєму місці». Vseosvita.ua. URL: <https://share.google/LU4xnvwpNuHIWqP8w> (дата звернення: 14.04.2026).

Тетяна БАБЯК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта
Науковий керівник: Наталія МИХАЛЬЧЕНКО,
к. психол. н., доц., професорка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

ВПЛИВ ТЕМПЕРАМЕНТУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА НА УСПІШНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасність вимагає інтеграції сімейного і суспільного виховання, активізації участі батьків у навчально-виховному процесі, оскільки сім'я та заклад освіти слугують дітям першим соціальним орієнтиром, зразком форм людських взаємин. Сучасна педагогіка займається дослідженням шляхів та засобів управління пізнавальною діяльністю учнів, дослідженням навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів, дослідженням ефективності різних методів навчання, об'єктивних критеріїв успішності навчання. Психолого-педагогічна робота з виховання молодшого школяра, як суб'єкта життєдіяльності, здатного шанобливо, гідно, ціннісно ставитися до себе та оточуючих, підміняється надмірною інтелектуалізацією дитини, орієнтацією на формальні результати

Молодшим шкільним віком прийнято вважати вік дітей від 6-7 до 10-11 років, що відповідає рокам їх навчання в початкових класах. Це вік спокійного і рівномірного фізичного розвитку. Збільшення росту і ваги, витривалості йдуть досить рівномірно і пропорційно. Кісткова система молодшого школяра ще знаходиться в стадії формування – окостеніння хребту, грудної клітки, таза, кінцівок ще не довершено, у кістковій системі ще багато хрящової тканини.

Відбувається функціональне удосконалювання мозку – розвивається аналітико-систематична функція кори; поступово змінюється співвідношення процесів порушення і гальмування: процес гальмування стає усе більш сильним, хоча як і раніше переважає процес порушення, і молодші школярі у високому ступені збудливі й імпульсивні.

Прихід до школи вносить найважливіші зміни в життя дитини. Різко змінюється весь уклад її життя, її соціальний стан у колективі, родині. Основною, ведучою діяльністю стає відтепер навчання, найважливішим обов'язком – обов'язок учитися, здобувати знання. А навчання – це серйозна праця, що вимагає організованості, дисципліни, вольових зусиль дитини. Школяр включається в новий для нього колектив, у якому він буде жити, учитися, розвиватися цілих 11 років.

Молодший шкільний вік – це період найбільш інтенсивного формування учбової діяльності. Все, що пов'язане з грою, для школяра стає менш значущим, ніж те, що пов'язане з учбовою діяльністю, яка стає провідним видом діяльності [5, с. 67].

Молодший шкільний вік характеризується певними психологічними віковими особливостями: перебудова пізнавальних процесів – формування довільності; розвиток саморегуляції поведінки, волі; засвоєння вмінь читання, письма, обчислень, накопичення знань; розширення сфери спілкування; формування самооцінки; формування впевненості в собі, компетентності; формування зневіри у власних силах, втрата інтересу до навчання. У розвитку кожної людини виявляється загальне й особливе. Загальне властиве всім людям певного віку; особливе вирізняє окрему людину. Особливе в людині називають індивідуальним, а особистість з яскраво вираженим особливим – індивідуальністю.

Індивідуальність характеризується сукупністю інтелектуальних, вольових, моральних, соціальних та інших рис людини, які постійно вирізняють одну людину від інших людей.

До індивідуальних особливостей належать своєрідність відчуттів, сприймання, мислення, пам'яті, уяви, особливості інтересів, нахилів, здібностей, темпераменту, характеру особистості [4, с. 89].

Основною діяльністю, його першим і найважливішим обов'язком стає навчання – придбання нових знань, умінь і навичок, нагромадження систематичних відомостей про навколишній світ, природу і суспільство.

Зрозуміло, далеко не відразу в молодших школярів формується правильне відношення до навчання. Вони поки не розуміють навіщо потрібно учитися. Але незабаром виявляється, що навчання – праця, що вимагає вольових зусиль, мобілізації уваги, інтелектуальної активності, самообмежень. Якщо дитина до цього не звикла, то в неї настає розчарування, виникає негативне відношення до навчання. Для того, щоб цього не трапилося вчитель повинен вселяти дитині думку, що навчання – не свято, не гра, а серйозна, напружена робота, однак дуже цікава, тому що вона дозволить довідатися багато нового, цікавого, важливого, потрібного. Важливо, щоб і сама організація навчальної роботи підкріплювала слова вчителя.

Навчальна діяльність у початкових класах стимулює, насамперед, розвиток психічних процесів безпосереднього пізнання навколишнього світу відчуття і сприйняття. Молодші школярі відрізняються гостротою і свіжістю сприйняття, свого роду споглядальною допитливістю. Молодший школяр з живою цікавістю сприймає навколишнє середовище, що з кожним днем розкриває перед ним усе нові і нові сторони.

Молодші школярі дуже емоційні. Емоційність позначається, по-перше, в тому, що їхня психічна діяльність зазвичай зафарбована емоціями. Усе, що діти спостерігають, про що думають, що роблять, викликає в них емоційно-забарвлене відношення. По-друге, молодші школярі не вміють стримувати свої почуття, контролювати їх зовнішній прояв, вони дуже безпосередні і відверті у вираженні радості, горя, суму, страху, задоволення чи невдоволення. По-третє, емоційність виражається в їхній великій емоційній нестійкості, частій зміні настроїв, схильності до афектів, короткочасним і бурхливим проявам радості, горя, гніву, страху. З роками усе більше розвивається здатність регулювати свої почуття, стримувати їхні небажані прояви.

Кожній дитині притаманні індивідуальні властивості нервової системи, темперамент, інтереси, здібності, особливості мислення, уяви, пам'яті, емоцій, воля, активність, темп роботи, швидкість засвоєння навичок тощо. Цілий ряд відмінностей формуються у людини протягом життя, але особливості, до яких належать типологічні риси вищої нервової діяльності – темперамент.

Темперамент – сукупність індивідуальних особливостей, які характеризують динаміку та емоційну сторону поведінки людини, її діяльності та спілкування.

Залежність успішності молодшого школяра від типу темпераменту полягає в типологічній зумовленості цих характеристик. Зв'язок особливостей

індивідуального стилю діяльності з властивостями нервової системи досліджувався у працях Г. Дикопольської, О. Копитова, А. Коротаєва, Є. Климова та С. Маствіліскер.

Темперамент відбиває динамічні аспекти поведінки, переважно вродженого характеру, тому властивості темпераменту найбільш стійкі і постійні в порівнянні з іншими психічними особливостями людини. Найбільш специфічна особливість темпераменту полягає в тому, що різні властивості темпераменту даної людини не випадково поєднуються один з одним, а закономірно зв'язані між собою, утворюючи певну організацію, структуру, що характеризує темперамент.

Для того щоб побудувати індивідуальний підхід до кожної дитини та забезпечити для його розвитку відповідні психологічні умови, педагогам потрібні знання характерних особливостей поведінки дітей залежно від типу їх темпераменту.

Темперамент визначається при цьому не однією якою-небудь властивістю нервової системи, а їх поєднанням. Враховуючи це, І. Павлов, об'єднавши в групи відповідні властивості, назвав їх типом нервової системи і виділив з них основні: сильний урівноважений рухливий, сильний урівноважений інертний, сильний неуврівноважений (з домінуванням процесу збудження), слабкий [3, с. 90].

Особливості типу темпераменту починають проявлятися вже з раннього дитинства. Завдання вчителів враховувати особливості того чи іншого типу темпераменту в навчальній діяльності. Але це не означає, що кожна людина може віднести себе до одного з перелічених типів темпераменту в його чистому вигляді, оскільки такий темперамент зустрічається в житті досить рідко і швидше в дитячому віці. Якщо в характері дитини виявлені й домінують риси того чи іншого типу темпераменту, його відносять до одного з чотирьох зазначених типів [3, с. 90]. Результативність освітнього процесу значною мірою залежить від врахування індивідуальних особливостей характеру кожного учня.

Урахування індивідуальних особливостей молодших школярів у навчанні та вихованні – це не пристосовування мети і змісту навчання і виховання до окремого учня, а пристосовування прийомів, методів і форм педагогічного впливу до індивідуальних їх особливостей з метою забезпечення запрограмованого рівня розвитку особистості. Індивідуальний підхід створює найсприятливіші можливості для розвитку пізнавальних можливостей, активності, схильності кожного учня.

Такого підходу потребують насамперед діти, які виявляють неадекватну поведінку, обмежені, нерозвинені здібності, мають чітко виражені відхилення в розвитку [2].

Отже, врахування індивідуально-типологічних особливостей учнів у навчанні та вихованні – це не пристосування мети і змісту навчання і виховання до окремого учня, а пристосування прийомів, методів і форм педагогічного впливу до індивідуальних особливостей з метою забезпечення запрограмованого рівня розвитку особистості.

Особистісно-зорієнтований підхід створює найсприятливіші можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, схильностей і обдарувань кожного учня. Такого підходу потребують насамперед важкі вихованці, малоздібні школярі, а також діти з чітко вираженою затримкою розвитку [2, с. 280].

Отже, проаналізувавши наукову літературу з даної проблеми можемо стверджувати про те, що особливості темпераменту суттєво впливають на навчальну діяльність молодших школярів, специфіку використання ними способів та прийомів розумової діяльності.

Роль темпераменту в діяльності полягає в тому, що від нього залежить ступінь та характер впливу на діяльність як зовнішніх умов, так і внутрішніх – тобто індивідуально-психологічних властивостей людини. Тому одним з шляхів пристосування темпераменту до вимог діяльності є формування індивідуального стилю діяльності. Особливості типу темпераменту починають проявлятися вже з раннього дитинства. Завдання вчителів та вихователів полягає в тому, щоб зважати на ці особливості та виробляти у дітей уміння володіти своїм темпераментом.

Діти із сангвінічним темпераментом характеризуються легкою збудливістю почуттів. Діти цього темпераменту швидкі й рухливі, але меншою мірою, ніж сангвініки дорослі. Оскільки в дітей сангвінічного темпераменту легко утворюються та залишаються стійкими тимчасові зв'язки, вони легко засвоюють новий матеріал, майже «хапають на льоту». Але оскільки вони дуже рухливі і їхня увага відволікається від основної справи, до них слід застосовувати заходи, які б виховували посидючість та зосередженість. Потрібно постійно підтримувати інтерес сангвініків до розпочатої справи, інакше вони почнуть нудьгувати, стануть млявими або, навпаки, шукатимуть сторонні збудники та розважатимуться – говорить О. Скрипченко [2, с. 54].

Діти холеричного темпераменту характеризуються легкою збудливістю почуттів, силою й стійкістю їх у часі. За правильних умов виховання ці діти

виявляють активність і наполегливість у роботі, а за неправильних - стають неслухняними, запальними, образливими.

Працюючи з холериками, слід ураховувати, що вони легко концентрують свою увагу на тому чи іншому об'єкті, але не можуть її швидко переключити, так як процеси гальмування в них уповільнені. Вчителям слід так організовувати діяльність учнів, щоб полегшити успішне переключення уваги та виховувати вміння її переключати [1, с. 85].

Холерики також схильні до порушення дисципліни на уроках, тому що частіше бувають підвищено збудливими, схильними до афективних реакцій, їх треба захопити цікавими справами і давати якісь доручення. Навички та звички у холерика утворюються швидко, але змінити їх буває дуже і дуже важко. Тому перехід від звичних дій до інших, нових, має здійснюватися поступово. Неврівноважені діти (якими є холерики) потребують більше часу для утворення нового динамічного стереотипу – тому до них не можна використовувати грубих, категоричних заборон, а спрямовувати на іншу діяльність поступово.

У дітей флегматичного темпераменту почуття важко збуджувані, однак тривалі і стійкі. Молодший школяр-флегматик повільний, він здебільшого неохоче спілкується, часто нехтує справами, що вимагають від нього швидкості, турбот, зайвих рухів. Дитина-флегматик ухиляється від конфліктів, її важко образити, але коли вступає в конфлікт, то переживає глибоко, хоч зовні це не виявляється так яскраво, як у дітей вищезгаданих типів.

Діти з меланхолійним темпераментом надзвичайно чутливі, почуття в них виникають легко, вони міцні й стійкі в часі. Такі діти здебільшого сором'язливі, малоактивні, важко пристосовуються до нових обставин. Вони часто розгублюються при опитуванні, хоч і мають хороші знання.

У дітей флегматичного та меланхолічного темпераментів тимчасові зв'язки утворюються повільніше внаслідок недостатньої рухливості кіркових процесів. Тому їм потрібно давати більше часу на засвоєння та опанування навчального матеріалу [4, с. 79].

Інертність нервових процесів, недостатня рухливість флегматиків призводить до того, що вони повільно переключають увагу. Працюючи з ними, слід добирати завдання, які сприяють виробленню більшої швидкості реагування та моторної рухливості. Динамічні стереотипи у флегматиків утворюються повільніше, ніж у сангвініків, а тому їх треба поступово переключати з однієї звичної дії на іншу [4, с. 35]

Діти меланхолічного темпераменту потребують особливої уваги внаслідок своєї вразливості, швидкої втомлюваності організму, їм необхідні спокійне, сприятливе оточення та продуманий режим впливу, який передбачає поступовий перехід від звичних умов життя до іншої діяльності та обставин. Слабкість нервових процесів цих учнів вимагає чутливого та обережного ставлення, продуманих методів педагогічного впливу.

Роль темпераменту в діяльності полягає в тому, що від нього залежить ступінь та характер впливу на діяльність як зовнішніх умов, так і внутрішніх – тобто індивідуально-психологічних властивостей людини. Тому одним з шляхів пристосування темпераменту до вимог діяльності є формування індивідуального стилю діяльності.

Темперамент характеризує психічну індивідуальність дитини насамперед з боку властивої їй динаміки нервово-психічних процесів і станів, їхньої інтенсивності, швидкості, ритму, тривалості, перебігу.

Уже на початку навчання в школі учні відрізняються один від одного рівнем обізнаності з навколишнім світом, спостережливістю, вмінням думати, запам'ятовувати й відтворювати, висловлювати свої думки за допомогою усного мовлення та ін.

Своєрідність молодшого шкільного віку полягає в тому, що особливості дитини вже сформовані, а достатнього життєвого досвіду для даної (учбової) діяльності ще немає.

Саме це дає змогу простежити зародження індивідуального стилю учбової діяльності, визначити такі завдання, в яких виявилися б найбільш характерні реакції, пов'язані з типом вищої нервової діяльності й темпераменту, змодельовати умови, потрібні для нагромадження знань, умінь та навичок, що необхідні для розв'язання певних завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчу та ін. К. : Просвіта, 2001. 416 с.
2. Вітенко І. С., Вітенко Т. І. Основи психології. І. С. Вітенко, Т. І. Вітенко. 2-е вид., переробл. і доп. Вінниця : НОВА КНИГА, 2008. 256 с.
3. Зайченко І. В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. І. В. Зайченко. К. : «Освіта України», «КНТ», 2008. 528 с.

4. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): навч. посіб. В. П. Кутішенко. К.: Центр учбової літератури, 2010. 128 с.
5. Шадських Ю. Г. Психологія і педагогіка: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Ю. Г. Шадських. Львів : Магнолія. 2006. 319 с.

Тетяна БІЛЯВСЬКА,

*канд. філол. н., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Важливою складовою якісної підготовки майбутніх фахівців є мовна освіта, яка посідає одне із визначних місць у системі універсальних та спеціальних компетентностей майбутнього вчителя, але передусім вчителя початкової школи. Адже саме від його професійної діяльності залежить формування (на початковому етапі) ключових компетентностей учнів.

Формування мовної особистості майбутніх учителів початкової школи – стратегічно важливе завдання для сучасної освіти. Значущість цієї проблеми зумовлено низкою ключових чинників. По-перше, вчитель початкової школи є основним мовним зразком для дітей. Саме в молодшому шкільному віці формується базова мовна компетентність, культура мовлення та ставлення до мови як цінності. Якщо педагог володіє високим рівнем мовної культури, це безпосередньо впливає на розвиток учнів. По-друге, в умовах реформування освіти, зокрема в контексті змін Нової української школи, значно зростають вимоги до комунікативної компетентності вчителя. Педагог повинен не лише передавати комплекс знань, а й виступати ефективним комунікатором, фасилітатором навчання, здатним до міжособистісної взаємодії. Третій аспект – це роль мови у формуванні національної ідентичності. Українська мова виконує не лише комунікативну, а й культуротворчу функцію. Тому мовна особистість учителя повинна бути носієм мовних норм, цінностей та традицій, особливо в умовах сучасних соціокультурних викликів.

Питання формування мовної особистості досліджували вітчизняні учені, як-от: О. Біляєв, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Донченко, С. Караман, Л. Мацько, Л. Струганець, Т. Окуневич, М. Пентилюк, І. Хом'як та ін. У науковому обігу існує низка досліджень, де висвітлено окремі аспекти цього питання, зокрема національно-культурну складову у системі формування мовної особистості (М. Вашуленко, С. Єрмоленко, Л. Мацько та ін.), компетентнісний підхід до формування мовної особистості в умовах професійної підготовки вчителя (М. Плющ, Ю. Романенко, О. Савченко, О. Семенов та ін.), формування мовної особистості в лінгвокультурному просторі (В. Жайворонок, В. Кононенко, О. Селіванова, Н. Шумарова та ін.). Однак попри значну кількість наукових розвідок щодо цього питання вкрай актуальним залишається питання формування мовної особистості в межах професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Адже формування мовної особистості майбутнього вчителя початкової школи є основою майбутньої якісної освіти молодших школярів, ефективної комунікації та збереження мовно-культурної спадщини.

У результаті аналізу наукових джерел з'ясовуємо, що мовна особистість – це багатовимірне поняття, яке є об'єктом вивчення лінгвістики, психолінгвістики та педагогіки та використовується для характеристики людини через її мову та мовлення.

У межах нашого дослідження розуміємо мовну особистість як людину, яка є носієм і активним користувачем мови; володіє системою мовних норм, знань, умінь та навичок; мовною свідомістю та здатністю ефективно комунікувати на рівні усного та писемного мовлення.

У науковій традиції мовну особистість визначають як структуру, яка містить три рівні (за Ю. Карауловим): вербально-семантичний рівень (словниковий запас, граматику, мовні норми); лінгвокогнітивний рівень (мовна картина світу тощо), прагматичний рівень (мета мовлення, комунікативна поведінка, здатність впливу на співрозмовника).

У наш час підготовка майбутнього вчителя початкової школи вже не обмежується лише знанням правил мови. Вона передбачає формування мовної особистості педагога, який є носієм високої культури мовлення, здатним ефективно комунікувати, навчати та виховувати через слово. Однак у сучасних умовах виникає низка труднощів, а саме: недостатній рівень мовної компетентності студентів; втрата культури усного мовлення через зменшення практики публічного говоріння, дискусій, живого спілкування; цифровізація комунікації (соціальні мережі формують спрощене,

фрагментарне мовлення); недостатня увага до мовної підготовки у ЗВО; психологічні бар'єри студентів (невпевненість у мовленні, страх публічного виступу).

Таким чином, у сучасних умовах проблема формування мовної особистості майбутнього вчителя початкової школи полягає в необхідності поєднати традиційну мовну культуру з новими формами комунікації, забезпечивши високий рівень мовної компетентності в умовах цифрового суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Закон України «Про освіту» : чинне законодавство станом на 05 верес. 2017 р. Київ : Верховна Рада України, 2017. 38 с.
2. Мацько Л. І. Культура української фахової мови : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2011. 360 с.
3. Петлюченко Н. В Харизматика: мовна особистість і дискурс: монографія. Одеса: Астропринт, 2009. 464 с.
4. Селігей П. О. Мовна свідомість: структура, типологія, виховання. Київ. 2012. 118 с.
5. Формування мовної особистості майбутнього вчителя : монографія / за ред. О. М. Семеног. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. 320 с.

Катерина БОНДАР,

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта*

Науковий керівник: Світлана ЯКИМЕНКО,

*д. пед. н., професорка, завідувачка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ДИТИНОЦЕНТРИЗМ ЯК СВОЄРІДНИЙ СВІТОГЛЯД ЩОДО ВИХОВАННЯ ДИТИНИ

Із виникненням педагогічного напрямку педоцентризму (гр. *país* – дитина, лат. *centrum* – центр), відповідно до якого організація та методи навчання

визначаються безпосередніми інтересами й потребами дітей, поняття дитиноцентризму набуло нового наукового змісту як у зарубіжній, так і у вітчизняній педагогіці. Зазначена проблематика розвивалася в межах різних напрямів, зокрема гуманістичної, християнської та етнопедагогіки [3; 4; 5].

На межі XIX–XX століть дитиноцентризм утверджується як один із провідних принципів педагогічної думки, набуваючи статусу самостійної течії та світогляду щодо виховання дитини. У сучасній педагогіці він розглядається як універсальна методологічна основа, що інтегрує різні освітні концепції незалежно від їхніх філософських і соціокультурних засад [1; 4; 6].

Теоретичне осмислення дитиноцентризму здійснювалося на засадах гуманізму в працях класиків педагогіки та отримало подальший розвиток у дослідженнях українських учених, зокрема І. Беха, А. Бойко, О. Вишневського, В. Кравця, В. Лозової, О. Сухомлинської, Г. Шевченко [2; 5; 7].

У гуманітарних дослідженнях кінця XX століття проблематика дитинства розглядається в межах кількох підходів, зокрема як вивчення дитини як індивіда і члена соціальної групи з урахуванням її статусу в структурі суспільства та родини [4].

Другий напрям досліджень дитинства визначається як конструктивістський, у межах якого дитина розглядається як активний суб'єкт власного розвитку та соціалізації. У центрі уваги перебуває її здатність до самонавчання, пізнання навколишнього середовища та конструювання власного життєвого досвіду. У цьому контексті виокремлюються процеси автосоціалізації та гетеросоціалізації, що підкреслюють роль дитини як (спів)творця власного розвитку та носія рефлексивного «Я» [4; 6].

Третій напрям зосереджується на історії дитинства як соціокультурного феномена, простежуючи трансформацію уявлень про дитину: від сприйняття її як «малого дорослого» до утвердження ідеї самоцінності дитинства та розуміння його як окремого етапу розвитку особистості [3; 5].

Реформування сучасної освіти безпосередньо пов'язане зі зміною освітньої парадигми, яка визначає теоретичні засади педагогічної діяльності. Вона зумовлює зміст понять «освіта» і «навчання» та організацію освітнього процесу [8].

Освітні парадигми формувалися протягом століть під впливом домінуючих елементів у системі освіти як соціокультурного явища. Вони охоплюють уявлення про необхідні знання й уміння людини певної епохи, тип

культури та розвиток особистості, принципи передачі інформації, цінність освіти, роль педагога й місце дитини в освітньому процесі [2].

Дитиноцентризм у цьому контексті дає змогу цілісно осмислити розвиток педагогіки, адже зі зміною поколінь трансформуються і педагогічні підходи. Звернення до історичного досвіду допомагає простежити еволюцію дитиноцентричної педагогіки від її витоків до сучасного переосмислення.

У сучасних умовах дитиноцентризм набуває нового значення: він передбачає організацію навчання з урахуванням природних здібностей, індивідуальних особливостей і життєвої траєкторії дитини, що забезпечує її повноцінний розвиток [3, с. 1–6].

Водночас зміни у сприйнятті статусу дитини відобразилися в міжнародних документах, зокрема Декларації прав дитини (1959) та Конвенції про права дитини (1989). Вони закріпили ідеї самоцінності дитинства та визнання дитини як автономної особистості, обґрунтовані у працях Е. Кей та Я. Корчака.

Розвиток цих ідей сприяв утвердженню нових форм соціальної взаємодії за участю дітей, зокрема міжнародних ініціатив і творчих об'єднань, що посилюють роль дитини як активного суб'єкта суспільства.

Сучасна освітня політика орієнтується на особистісно зорієнтовану модель, метою якої є розширення можливостей дитини у виборі життєвого шляху та створення умов для її саморозвитку. Відтак ключовими критеріями ефективності освіти стають благополуччя й розвиток особистості, що зумовлює гуманізацію освітнього середовища та впровадження принципів дитиноцентризму.

Першу цілісну спробу вивчення дитини на засадах антропологічного підходу здійснив Костянтин Ушинський. Він підкреслював, що ефективність виховання залежить від глибокого розуміння фізичного, психічного й духовного розвитку дитини, а підготовка педагога має поєднувати педагогічні й антропологічні знання [11, с. 28].

Учений обґрунтував необхідність антропологічної основи педагогіки та спеціальної підготовки вчителя, наголошуючи на його відповідальності за формування моральних і духовних якостей особистості. Виховання він розглядав як свідомий процес формування гармонійної особистості, орієнтований на розвиток гуманності, відповідальності й працелюбства, де центральне місце посідає дитина як цілісна індивідуальність [4, с. 29].

Більшість українських дослідників кінця XIX – початку XX століття у вивченні розвитку дитини спиралися на ідеї експериментальної педагогіки, педології та антропологічний підхід, обґрунтований Костянтином Ушинським.

Педоцентричні ідеї в Україні розвинув Іван Сікорський, який розглядав дитину як цілісну систему, що потребує комплексного вивчення її фізичного, психічного й духовного розвитку. Він підкреслював, що гармонійне поєднання інтелектуальної, емоційної та вольової сфер є основою морально зрілої особистості.

Розвиваючи ідеї Костянтин Ушинський, учений наголошував на необхідності врахування індивідуальних психологічних особливостей дитини, особливо в ранньому віці, та підкреслював вирішальну роль умов виховання у формуванні характеру і здібностей.

Він також акцентував взаємозв'язок педагогіки й психології, розглядаючи виховання як процес цілісного пізнання внутрішнього світу дитини. Ефективність цього процесу, на його думку, залежить від глибокого розуміння психічних явищ і відповідної підготовки педагога [11, с. 26].

У дослідженнях Іван Сікорський простежується цілісний підхід до вивчення дитини, що охоплює її емоційний, інтелектуальний і вольовий розвиток та індивідуально-психологічні особливості, що відповідає засадам дитиноцентризму.

Наприкінці XIX – на початку XX століття вчений обґрунтував необхідність комплексного вивчення дитини з урахуванням фізіологічних, психологічних і духовних характеристик, підкреслюючи особливу роль раннього дитинства у формуванні особистості.

У межах цього підходу дитина постає як цілісна система, розвиток якої визначається взаємодією біологічних і соціальних чинників. Це сприяло науковому обґрунтуванню організації освітнього процесу з урахуванням індивідуальних особливостей і зумовило його гуманізацію та індивідуалізацію.

Аналізуючи підходи українських учених до виховання особистості, варто відзначити їх соціальну спрямованість. У працях Василь Сухомлинський та Іван Бех підкреслюється роль соціального середовища, взаємовідносин і колективної діяльності як чинників розвитку дитини. Виховання розглядається як поєднання індивідуального розвитку та соціалізації.

Формування особистості визначається організацією життєдіяльності дитини, її участю в соціально значущій діяльності та взаємодією з оточенням.

Важливим показником розвитку є здатність до саморегуляції, самопізнання й усвідомлення себе як суб'єкта суспільних відносин.

Концептуальною основою такого підходу є ідея колективної взаємодії та співтворчості, де освітній процес постає як гуманістичний простір розвитку. Його мета — формування соціально активної, відповідальної особистості, здатної до самореалізації.

Наприкінці XIX – на початку XX століття значного поширення набула педологія як напрям реформаторської педагогіки, орієнтований на всебічне вивчення дитини та впровадження результатів у практику.

У працях Іван Сікорський та Сергій Ананьїн обґрунтовано необхідність комплексного дослідження фізичного і психічного розвитку дитини. Поєднання педагогічних, психологічних і медичних підходів сприяло індивідуалізації навчання відповідно до вікових та особистісних особливостей.

З цією метою створювалися психолого-педагогічні лабораторії, де розроблялися методи вивчення дитини та обґрунтовувалася організація освітнього процесу на основі емпіричних спостережень, що сприяло утвердженню принципу науковості.

Основними завданнями педології були узгодження освіти з потребами дитини, урахування біологічних і соціальних чинників, а також дослідження впливу спадковості й середовища. Це заклало основи особистісно орієнтованого підходу, відмови від моделі «середнього учня» та визнання унікальності кожної дитини [10].

Дитина розглядалася як біосоціальна істота, розвиток якої визначається поєднанням природних і соціальних чинників, що потребує комплексного підходу до виховання.

До вітчизняних учених-практиків, які поєднали теорію з реалізацією ідей гуманізації освіти, належить Олександр Захаренко. Його концепція ґрунтується на визнанні дитини центральною цінністю, розвитку її індивідуальності, здібностей і духовного потенціалу [6].

Метою виховання є всебічний розвиток особистості школяра через створення сприятливого освітнього середовища, орієнтованого на самореалізацію та поєднання індивідуального розвитку із соціалізацією.

Важливе місце посідає засвоєння національних культурних цінностей як складової загальнолюдської культури, що сприяє формуванню ціннісних орієнтацій і становленню свідомого громадянина.

У педагогічній концепції Олександр Захаренко дитиноцентризм реалізується через повагу до особистості дитини як провідний принцип освітнього процесу. Учений наголошував на гуманному стилі взаємодії, що передбачає визнання гідності учня, коректність у спілкуванні та відмову від авторитарних підходів. [6].

У практиці школи особлива увага приділялася формуванню довірливих взаємин між учителем і учнями, створенню сприятливого морального середовища та розвитку педагогічного партнерства, що підвищує ефективність виховного процесу.

Важливою складовою є орієнтація на збереження здоров'я дитини як умови її повноцінного розвитку. Освітній процес розглядається не лише як інтелектуальний, а й як такий, що забезпечує фізичне й психічне благополуччя особистості.

Дитиноцентричний принцип діяльності Олександр Захаренко відображено в його дидактичній системі, спрямованій на всебічний розвиток дитини. Особливу увагу педагог приділяв створенню рівних можливостей для самореалізації учнів, зокрема в умовах сільської школи, через підтримку їх індивідуальних здібностей [6].

У сучасних умовах дитиноцентризм стає провідним принципом модернізації освіти. За Василь Кремень, ефективність реформ пов'язана з урахуванням глобальних змін і підготовкою особистості до життя у ХХІ столітті. У цьому контексті дитиноцентризм виступає системоутворювальною ідеєю, що забезпечує умови для самопізнання, розвитку здібностей і самореалізації [8].

Отже, дитиноцентризм постає як ключова методологічна основа сучасної освіти, що забезпечує переорієнтацію навчально-виховного процесу на потреби, інтереси та індивідуальні можливості дитини. Його реалізація сприяє формуванню активної, відповідальної особистості, здатної до свідомого життєвого вибору, саморозвитку та продуктивної участі в суспільному житті. Такий підхід виступає необхідною умовою гармонійного поєднання індивідуального благополуччя з поступальним розвитком суспільства, а також визначає стратегічний вектор модернізації освітньої системи України в умовах сучасних соціокультурних трансформацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ананьїн С. О. Педологія. Київ : Радянська школа, 1928. 312 с.

2. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. Київ : Либідь, 2003. 344 с.
3. Бойко А. М. Педагогіка особистості: теорія і практика : монографія. Полтава : АСМІ, 2011. 576 с.
4. Вишневецьки О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Київ : Знання, 2008. 566 с.
5. Декларація прав дитини : проголошена Генеральною Асамблеєю ООН 20.11.1959 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_384 (дата звернення: 13.04.2026)
6. Захаренко О. А. Сахнівська школа: досвід і роздуми. Черкаси : Брама, 2002. 384 с.
7. Конвенція про права дитини : міжнародний документ від 20.11.1989 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021 (дата звернення: 12.04.2026).
8. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття: пошук пріоритетів. Київ : Грамота, 2005. 248 с.
9. Педологія в Україні: історія та сучасність / за ред. О. В. Сухомлинської. Київ : Педагогічна думка, 2008. 40 с.
10. Сікорський І. О. Психологія дитинства. Київ : Освіта, 1998. 256 с.
11. Ушинськи К. Людина як предмет виховання. Київ : Радянська школа, 1983. 512 с.

Ганна БРЕСЛАВСЬКА,

*к. пед. н., старша викладачка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВОЛОНТЕРСТВА ЯК ІННОВАЦІЙНОГО НАПРЯМУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується переорієнтацією на цінності гуманізму, демократизації та дитиноцентризму, що визначає необхідність пошуку ефективних шляхів формування соціально

активної, відповідальної особистості. У цьому контексті особливого значення набуває впровадження інноваційних підходів, спрямованих на поєднання навчання і виховання, серед яких волонтерська діяльність посідає важливе місце як засіб соціалізації молодших школярів.

У науковому дискурсі волонтерство трактується як форма добровільної, безкорисливої діяльності, спрямованої на задоволення соціально значущих потреб суспільства та розвиток особистості через активну участь у суспільно корисній діяльності. Воно розглядається як важливий соціокультурний феномен, що поєднує в собі цінності гуманізму, солідарності, взаємодопомоги та відповідальності, сприяючи формуванню активної громадянської позиції особистості.

З педагогічної точки зору волонтерство виступає ефективним інструментом формування морально-етичних якостей, громадянської відповідальності та соціальної компетентності особистості. Його виховний потенціал полягає у створенні умов для набуття учнями досвіду соціальної взаємодії, розвитку емпатії, толерантності, здатності до співпраці та взаємопідтримки. Участь у волонтерській діяльності сприяє усвідомленню соціальної значущості власних дій, формує готовність до допомоги іншим і відповідального ставлення до суспільних процесів.

Особливо важливим є впровадження елементів волонтерства у початковій школі, де закладаються основи ціннісних орієнтацій особистості. У цьому віці волонтерська діяльність має бути адаптована до вікових особливостей дітей і реалізовуватися у формі доступних і зрозумілих видів діяльності, що сприяють формуванню позитивного соціального досвіду. Таким чином, волонтерство виступає не лише засобом соціального виховання, але й важливим компонентом освітнього процесу, що забезпечує гармонійний розвиток особистості дитини.

Теоретичні засади впровадження волонтерства в освітній процес початкової школи ґрунтуються на положеннях гуманістичної педагогіки, компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів. Гуманістична педагогіка визначає пріоритет особистості дитини, її цінностей, потреб і прав, акцентуючи увагу на необхідності створення умов для її гармонійного розвитку, самореалізації та соціалізації.

У працях І. Беґа, В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі обґрунтовується важливість виховання в учнів здатності до співчуття, емпатії, взаємодопомоги та відповідального ставлення до інших, що становить основу волонтерської

діяльності [1; 3]. Зокрема, В. Сухомлинський наголошував на значенні виховання доброти, чуйності та гуманного ставлення до людей як ключових характеристик особистості, що формується в процесі активної діяльності та соціальної взаємодії.

Компетентнісний підхід розглядає волонтерство як ефективний засіб формування ключових компетентностей, зокрема соціальної та громадянської, що передбачає здатність особистості до співпраці, участі в суспільному житті та відповідального прийняття рішень. Діяльнісний підхід акцентує увагу на активній участі учнів у практичній діяльності, що сприяє засвоєнню соціального досвіду, формуванню життєвих навичок і розвитку особистісних якостей.

Особистісно орієнтований підхід передбачає врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, її потреб, інтересів і можливостей, що забезпечує створення умов для самовираження та розвитку внутрішнього потенціалу. У цьому контексті волонтерська діяльність виступає ефективним засобом поєднання навчання і виховання, оскільки дозволяє учням на практиці реалізувати соціально значущі дії, усвідомити їхню цінність і сформувати відповідне ставлення до навколишнього світу.

Таким чином, теоретичні засади впровадження волонтерства в початковій школі визначають його як комплексний педагогічний інструмент, що забезпечує формування соціально зрілої, відповідальної та гуманної особистості.

Компетентнісний підхід визначає волонтерство як ефективний засіб формування ключових компетентностей, зокрема соціальної та громадянської, ініціативності та підприємливості, а також уміння вчитися впродовж життя. Участь у волонтерській діяльності сприяє розвитку здатності учнів до співпраці, комунікації, відповідального прийняття рішень і вирішення життєвих ситуацій, що є важливими складниками компетентнісної освіти.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, одним із ключових результатів навчання є сформованість уміння взаємодіяти в соціумі, брати участь у колективній діяльності, проявляти відповідальність, ініціативність і активну життєву позицію [2]. Саме волонтерська діяльність створює практичні умови для реалізації зазначених результатів, оскільки дозволяє учням застосовувати набуті знання і вміння у реальних життєвих ситуаціях.

Крім того, волонтерство сприяє формуванню досвіду соціальної участі, розвитку лідерських якостей, самостійності та здатності до самоорганізації. Воно забезпечує інтеграцію навчальної та позанавчальної діяльності, що відповідає сучасним вимогам до освітнього процесу, орієнтованого на практичне застосування знань і формування життєвих компетентностей.

Таким чином, у межах компетентнісного підходу волонтерство виступає важливим педагогічним ресурсом, що забезпечує не лише засвоєння знань, а й формування досвіду соціально відповідальної поведінки та активної громадянської позиції учнів.

З урахуванням вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку волонтерська діяльність набуває специфічного змісту. Діти 6–10 років характеризуються високою емоційною чутливістю, прагненням до спілкування, схильністю до наслідування та потребою у визнанні. Саме тому залучення їх до елементарних форм волонтерства сприяє формуванню позитивного досвіду соціальної взаємодії та розвитку моральних якостей.

Практична реалізація волонтерської діяльності в початковій школі здійснюється через різноманітні форми, адаптовані до вікових можливостей учнів. Серед них варто виокремити участь у благодійних акціях, екологічних ініціативах, допомогу однокласникам, організацію тематичних заходів, створення соціально орієнтованих проєктів. Важливим є те, що така діяльність має бути добровільною, доступною та емоційно привабливою для дітей.

Інноваційність волонтерства в освітньому процесі полягає у його органічній інтеграції з навчальною діяльністю, використанні проєктного підходу, інтерактивних методів навчання та сучасних цифрових технологій. Такий підхід забезпечує практичну спрямованість освітнього процесу, поєднання теоретичних знань із реальним соціальним досвідом учнів. Залучення молодших школярів до волонтерської діяльності сприяє формуванню цілісного уявлення про соціальні процеси, розвитку соціальної відповідальності та усвідомленню власної ролі в суспільстві.

Використання проєктних технологій у поєднанні з волонтерською діяльністю дозволяє учням самостійно визначати проблеми, шукати шляхи їх вирішення, працювати в команді та презентувати результати своєї діяльності. Інтерактивні методи навчання, зокрема рольові ігри, дискусії, квести, створюють умови для активної взаємодії, розвитку комунікативних умінь і критичного мислення. Застосування цифрових технологій розширює

можливості організації волонтерських ініціатив, сприяє розвитку інформаційної грамотності та підвищує зацікавленість учнів у діяльності.

Важливу роль у реалізації волонтерської діяльності відіграє педагог, який виступає організатором освітнього середовища, фасилітатором і наставником. Його професійна діяльність спрямована на створення умов для активної участі учнів у соціально значущій діяльності, підтримку їхніх ініціатив, формування мотивації до волонтерства та розвиток рефлексивних умінь.

Педагог забезпечує педагогічний супровід волонтерської діяльності, координує взаємодію між учнями, батьками та громадою, сприяє формуванню позитивного емоційного клімату та атмосфери довіри. Водночас він допомагає учням усвідомити значущість власної діяльності, оцінити її результати та сформувані ціннісні ставлення до соціальної взаємодії.

Таким чином, інноваційні підходи до організації волонтерства в початковій школі забезпечують не лише ефективність освітнього процесу, але й створюють умови для формування соціально активної, відповідальної та свідомої особистості.

Водночас впровадження волонтерства як інноваційного напрямку в освітній процес супроводжується низкою викликів, що потребують системного педагогічного осмислення. До них належать недостатній рівень готовності педагогів до організації волонтерської діяльності, зокрема брак відповідних методичних знань і практичних навичок; обмеженість матеріально-технічного та ресурсного забезпечення; відсутність чітко розроблених методичних рекомендацій щодо інтеграції волонтерства в освітній процес початкової школи. Важливим чинником є також необхідність активного залучення батьків і представників громади, що забезпечує соціальну підтримку та підвищує ефективність реалізації волонтерських ініціатив.

Крім того, впровадження волонтерської діяльності вимагає врахування вікових та психологічних особливостей молодших школярів, адаптації змісту та форм діяльності до їхніх можливостей, що є важливою умовою уникнення перевантаження та збереження позитивної мотивації до участі в соціально корисній діяльності.

Ефективність волонтерської діяльності забезпечується за умов системності, педагогічної доцільності та послідовності її впровадження. Важливе значення має організація партнерської взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, зокрема учнями, учителями, батьками та представниками громади. Не менш значущим є створення емоційно сприятливого освітнього

середовища, яке забезпечує психологічний комфорт, підтримує ініціативу учнів та сприяє розвитку їхньої соціальної активності.

Таким чином, подолання зазначених викликів і дотримання визначених педагогічних умов є необхідною передумовою ефективного впровадження волонтерства як інноваційного напрямку в початковій школі.

Результати впровадження волонтерської діяльності в освітній процес свідчать про її суттєвий позитивний вплив на розвиток особистості молодших школярів. Зокрема, спостерігається формування емпатії, толерантності, відповідальності, соціальної активності, розвиток комунікативних умінь і здатності до співпраці. Участь у волонтерських ініціативах сприяє набуттю учнями досвіду соціальної взаємодії, усвідомленню значущості власних дій та формуванню готовності до відповідальної поведінки в суспільстві, що є важливою передумовою їхньої успішної соціалізації.

Крім того, волонтерська діяльність позитивно впливає на емоційно-ціннісну сферу особистості, сприяє розвитку моральних якостей, формуванню гуманістичних переконань і стійких соціальних установок. Вона забезпечує поєднання пізнавального, емоційного та діяльнісного компонентів розвитку, що підсилює ефективність освітнього процесу та сприяє гармонійному становленню особистості учня.

Таким чином, волонтерство як інноваційний напрям у початковій школі виступає ефективним засобом формування соціально зрілої, відповідальної та активної особистості, здатної до конструктивної взаємодії та участі в суспільному житті. Його впровадження забезпечує інтеграцію навчання і виховання, розвиток ключових компетентностей, формування ціннісних орієнтацій учнів та відповідає сучасним вимогам до організації освітнього процесу.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою науково обґрунтованих моделей організації волонтерської діяльності в початковій школі, удосконаленням підготовки педагогів та розширенням практик взаємодії школи з громадою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
2. Державний стандарт початкової освіти. Київ: МОН України, 2018. 37 с.

3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 1977. 382 с.
4. Концепція Нової української школи. Київ: МОН України, 2016. 40 с.
5. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи. Київ : Грамота, 2019. 304 с.
6. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua> (дата звернення: 08.04.2026).
7. UNICEF Ukraine. Освіта та розвиток дітей в Україні. URL: <https://www.unicef.org/ukraine> (дата звернення: 08.04.2026).
8. OECD. Education in Ukraine: policy and practice. URL: <https://www.oecd.org> (дата звернення: 08.04.2026).
9. VoxUkraine. Реформи освіти та розвиток волонтерства в Україні. URL: <https://voxukraine.org> (дата звернення: 08.04.2026).
10. Освітній портал «Нова українська школа». Інновації в початковій освіті. URL: <https://nus.org.ua> (дата звернення: 08.04.2026).

Ангеліна БУЛАКОВСЬКА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник: Алла ТИМЧЕНКО,
к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

Сучасна освітня реальність ставить перед нами серйозні виклики щодо здоров'я молодших школярів. Збільшення навчального тиску, брак руху, постійне перебування в цифровому просторі та стресові фактори негативно впливають на їхнє фізичне та психічне самопочуття. Тому одним із

найважливіших завдань початкової школи є формування у дітей здоров'язбережувальної компетентності – комплексу знань, умінь та навичок, необхідних для підтримки фізичного, психічного та соціального здоров'я. Для досягнення цієї мети необхідно знайти педагогічні засоби, які були б не лише ефективними, а й відповідали віковим особливостям дітей, були б цікавими та емоційно насиченими. Казкотерапія є саме таким інноваційним підходом, що гармонійно поєднує освітні, виховні та психокорекційні функції. Казка, будучи природним способом пізнання світу для дитини, розвиває уяву, емоції, формує моральні орієнтири та моделі поведінки. Через казкові сюжети можна м'яко навчати дітей принципам здорового способу життя, безпечної поведінки, емоційної саморегуляції та відповідального ставлення до власного здоров'я. Крім того, казкотерапія допомагає зменшити тривожність, зміцнити емоційну стійкість та сформувати позитивне ставлення до себе та оточення, що є ключовим для психічного благополуччя дитини, створюючи сприятливу та безпечну атмосферу для навчання.

Важливість формування здорового способу життя, здоров'язбережувальної компетентності в молодших школярів обумовлена розумінням, що лише з раннього дитинства можна прищепити основні знання й навички з охорони здоров'я, які згодом перетворюються у важливий компонент загальної культури людини і вплинуть на формування здорового способу життя усього суспільства. Саме у молодшому шкільному віці закладається майбутній потенціал здоров'я.

Проблеми збереження й зміцнення здоров'я в початковій школі відображені в науковому доробку М. Бабич, В. Бобрицької, О. Ващенко, Г. Голобородько, О. Писарчук, Ю. Півненко, О. Янкович; психолого-педагогічні аспекти здоров'язбереження дітей та молоді висвітлені у працях Ш. Амонашвілі, В. Оржеховської, О. Савченко, М. Солопчука, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської.

Метою нашого дослідження є аналіз та формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів через казкотерапію, що включає вивчення впливу казкотерапії на розвиток знань та навичок, необхідних для підтримки фізичного, психічного та соціального здоров'я дітей.

У контексті формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів казкотерапія виступає як ефективний засіб формування уявлень про здоровий спосіб життя, розвиток навичок безпечної поведінки, а

також формування емоційної рівноваги. Через казкові історії діти знайомляться з героями, які стикаються з різними життєвими ситуаціями, вчаться робити правильний вибір, дбати про власне здоров'я та допомагати іншим. Важливою перевагою казкотерапії є те, що вона не має повчального характеру, а діє опосередковано, через емоційне переживання та ідентифікацію з персонажами.

Застосування казкотерапії в освітньому процесі може здійснюватися у різних формах: читання та обговорення казок, інсценізація, створення власних казкових історій, малювання за мотивами казок, рольові ігри. Такі види діяльності сприяють не лише засвоєнню знань про здоров'я, але й розвитку творчих здібностей, мовлення, уяви та емоційного інтелекту дітей. Крім того, вони створюють позитивний психологічний клімат у класі, що є важливим чинником збереження психічного здоров'я учнів.

Особливу роль у використанні казкотерапії відіграє вчитель, який виступає не лише як організатор навчального процесу, але й як фасилітатор, що допомагає дітям усвідомити зміст казки, зробити висновки та перенести отриманий досвід у реальне життя. Вчитель має враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей, підбирати відповідні казкові матеріали та створювати атмосферу довіри й відкритості.

Казкотерапія є ефективним інструментом формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів, оскільки вона сприяє гармонійному розвитку особистості дитини, формуванню позитивного ставлення до здоров'я та розвитку навичок саморегуляції. Її використання в освітньому процесі дозволяє поєднати навчання і виховання, зробити їх більш цікавими, доступними та результативними.

Для успішного впровадження казкотерапії в освітній процес необхідно розробити дієві педагогічні методики, які допоможуть дітям засвоїти принципи здорового способу життя та навчитися керувати своїми емоціями. Наше дослідження передбачає розробку практичних порад для вчителів початкових класів, спрямованих на використання казкотерапії для підтримки здоров'я учнів. Ми також плануємо проаналізувати ефективність цього методу, зокрема його здатність зменшувати тривожність та покращувати емоційний стан дітей.

Здоров'язбережувальне середовище початкової школи розуміємо як мікросередовище, яке забезпечує збереження фізичної, соціальної, психічної та духовної складових здоров'я дитини, стимулює позитивну мотивацію на збереження здоров'я, бажання отримувати нові знання щодо основ здоров'я,

дає можливість активізувати набуті здо-ров'язбережувальні життєві навички та здобувати новий досвід здорово-го способу життя.

Здоров'язбережувальне середовище початкової школи розглядаємо у трьох площинах: особистісній, організаційній і предметно-просторовій.

Особистісна площина здоров'язбережувального середовища передбачає створення довірливої, доброзичливої, психологічно комфортної атмосфе-ри між суб'єктами, які беруть участь у процесі формування здо-ров'язбережувальної компетентності.

Організаційна площина здоров'язбережувального середовища передба-чає матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні, естетичні і методичні умови, що забезпечують життєві потреби учнів, охорону здоров'я, сприяють оволо-дінню молодшими школярами знаннями, вміннями, навичками здорового способу життя. У цьому зв'язку, кожен урок і всі інші види діяльності дітей «мають бути валеологічно обґрунтованими, тобто побудованими з урахуван-ням базових потреб учнів: потреби в саморозвитку, грі, наслідуванні, набутті досвіду» [17, с. 9].

Предметно-просторова площина здоров'язбережувального середовища забезпечує можливість учням самостійно або з допомогою вчителя проводити спостереження, дидактичні та сюжетно-рольові ігри, досліди, виконувати практичні завдання і вправи, аналізувати змодельовані педагогом або побачені життєві ситуації, обговорювати з однолітками цікаву інформацію, закріплюва-ти здоров'язбережувальні життєві навички, досліджувати вплив рухової акти-вності на фізичний та психічний стан людини тощо. Практична діяльність за-безпечує усвідомлення учнями цінності здоров'я, формування в них уміння визначати доцільність виконання гігієнічних та оздоровчих процедур, закріп-лювати назви і функції органів тіла людини, навички моделювання поведінки в соціумі і контролю власних емоцій.

Озброєння молодших школярів необхідними знаннями щодо збереження і зміцнення власного здоров'я, здорового способу життя, усвідомлення необхідності його дотримання, формування у них життєвих навичок, які сприяють фізичному, соціальному, психічному і духовному здоров'ю можа забезпечити шляхом насичення здоров'язбережувальним змістом та засобами казкотерапії різних видів діяльності молодших школярів.

Провідними завданнями визначено:

1. Забезпечення обізнаності молодших школярів з ознаками здоров'я, надання інформації про чинники здоров'язбереження, з якими вони стикаються у процесі життєдіяльності, про правила здорового способу життя.

2. Насичення здоров'язбережувальним змістом різних видів діяльності молодших школярів. Забезпечення інтеграції знань про основи здоров'я та чинники його збереження з інформацією, яка стосується інших сфер життєдіяльності молодших школярів, а також застосування отриманих знань на практиці.

3. Засвоєння молодших школярів норм і національних традицій збереження і зміцнення здоров'я, які зумовлюються соціокультурним рівнем розвитку суспільства.

Для учнів інформація про харчування, більш складна за змістом, тому можна подавати під час уроку «Харчуємося вчасно», під час розповідей вчителя «Правильне харчування – здорова людина», «Звідки беруться продукти харчування», розповіді-казки «Як продукти потоваришували з холодильником». З метою стимулювання учнів на самостійне здобуття і свідоме засвоєння знань про здоров'я та життєву навичку, що формувалася, можна запропонувати домашнє завдання: провести інтерв'ю з дорослими (батьками, родичами, знайомими) та з їхньою допомогою в різних джерелах відшукати цікаву додаткову інформацію щодо теми. Наприклад, «Чому не можна харчуватися тільки тістечками, морозивом та цукерками?», «Навіщо потрібен холодильник?». Методикою передбачено по 5-8 питань з теми для того, щоб діти опрацювали їх з дорослими. Кожен учень отримує одне запитання. Батькам можна теж повідомити, щоб вони спонукали дітей до проведення інтерв'ю. Інформація, отримана від батьків, обговорювалася під час бесід «Хто невчасно їсть, у того животик болить», «Смачні і корисні овочі та фрукти корисні для здоров'я», «Чому треба їсти лише якісні продукти?» та була корисною під час проведення «атракціону ідей»: «Які продукти корисні?».

Казкотерапія як метод впливу на особистість дитини ґрунтується на використанні казкових сюжетів, образів і метафор, що дозволяють у доступній та емоційно привабливій формі передавати важливі життєві цінності, моделі поведінки та способи подолання труднощів. Вона поєднує в собі елементи педагогіки, психології та мистецтва, що забезпечує її комплексний вплив на розвиток дитини.

Аналізуючи сутність досліджуваного феномена, варто звернутися до думок А. Желан та Ю. Єфремової, які розглядають здоров'язбережувальну

компетентність як інтегровану характеристику особистості. Автори наголошують, що вона проявляється у здатності дитини свідомо обирати здоров'я як пріоритетну цінність та активно діяти задля його зміцнення [2.69]. У структурі цієї компетентності дослідники виокремлюють кілька взаємопов'язаних компонентів: когнітивний (знання про організм та гігієну), емоційно-ціннісний (позитивне ставлення до себе та життя) та діяльнісний (володіння практичними навичками оздоровлення) [2, с. 70].

Використання казкотерапії ідеально корелює з підходом А. Желан до етапності формування компетенцій у початковій школі. Зокрема, на мотиваційно-цільовому етапі казка допомагає актуалізувати інтерес дитини до пізнання власних можливостей. Як зазначають дослідники, ефективність цього процесу залежить від створення спеціального освітнього середовища, яке стимулює дитину до самовираження та рефлексії [2, с.71]. В контексті казкотерапії це реалізується через занурення учня у метафоричний простір, де він може безпечно «прожити» складні ситуації, пов'язані з вибором на користь здоров'я.

Важливо враховувати, що формування здоров'язбережувальної компетентності не може бути обмежене лише уроками фізичної культури чи основ здоров'я. А. Желан та Ю. Єфремова підкреслюють необхідність міжпредметної інтеграції та активного використання ігрових технологій [2, с. 72]. Казкотерапія у цьому сенсі стає універсальним містком, що дозволяє інтегрувати знання про безпеку життєдіяльності та психологічний комфорт у літературне читання, образотворче мистецтво та виховні години.

Розглядаючи здоров'язбережувальну компетентність як результат спеціально організованого навчання, ми погоджуємося з думкою, що її рівень безпосередньо залежить від емоційної залученості дитини. Саме казка, за умови методично правильного використання, забезпечує перехід від простого інформування до формування стійкої внутрішньої позиції молодшого школяра щодо збереження власного здоров'я як найвищого блага [2, с.73].

Ключовим моментом у процесі формування здоров'язберігаючої компетентності є не лише засвоєння знань, але й виховання внутрішньої мотивації дитини. У цьому контексті Л. Кляцька слушно зауважує, що ціннісне ставлення до здоров'я є фундаментом, на якому будується вся подальша життєдіяльність особистості. Вона наголошує, що здоров'я має сприйматися учнем не як даність, а як свідомий здобуток, що потребує щоденних зусиль та відповідальності [3, с.12].

Через інструментарій казкотерапії вчитель може ефективно реалізувати методичні підходи Л. Кляцької, зокрема щодо активізації самосвідомості молодших школярів. Казка дозволяє дитині ідентифікувати себе з героєм, який проходить шлях гартування або подолання шкідливих звичок, що сприяє інтерналізації (привласненню) здоров'язбережувальних цінностей. Авторка підкреслює, що ціннісне ставлення формується найефективніше тоді, коли дитина відчуває емоційне задоволення від процесу оздоровлення [3, с. 45].

Крім того, Л. Кляцька вказує на важливість системності у використанні засобів фізичної освіти та їхнього змістового наповнення. Казкотерапія може стати інтегративною основою для проведення фізкультхвилинок, рухливих ігор або ранкової гімнастики, де кожен рух наповнюється казковим змістом і символікою [3, с.87]. Такий підхід дозволяє уникнути механічного виконання вправ, перетворюючи їх на усвідомлений акт піклування про своє тіло.

Отже, у результаті нашого дослідження з'ясовано, що здоров'язбережувальна компетентність молодших школярів – це суб'єктивна категорія, що передбачає свідоме прагнення дитини до здорового життя, наявність сукупності знань про здоров'я та чинники його збереження, сформованість здоров'язбережувальних життєвих навичок і здатність до їх адекватного використання у відповідних життєвих ситуаціях. Казкотерапія виступає дієвим інструментом, адже створює сприятливі умови для ненав'язливого засвоєння цінностей здорового способу життя через особистісний досвід і переживання. Цей метод допомагає сформувати усвідомлене ставлення до власного здоров'я не шляхом прямого навчання, а через самостійне осмислення поведінки героїв та наслідків їхніх дій. Додатковою перевагою казкотерапії є здатність інтегрувати розвиток когнітивної, емоційної та поведінкової сфер дитини в один цілісний процес.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурчик О. В. Казкотерапія як нова педагогічна технологія. *Вісник Запорізького національного університету*: [збірник наукових статей] / Міністерство освіти і науки України, Запорізький національний університет. 2005. Педагогічні науки, № 1. С. 11-18.
2. Желан А. Формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : збірник наукових праць / Міністерство освіти і науки України, Миколаївський національний

університет імені В. О. Сухомлинського. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. № 2 (53) : травень 2016. С. 69-73.

3. Кляцька Л. М. Формування в учнів ціннісного ставлення до здоров'я через зміст Фізичної освіти : методичний посібник. Веселинове, 2012. 124 с.

4. Потюк С. В. Казкотерапія як чинник формування здорового способу життя дітей. *Грааль науки: Міжнародний науковий журнал*. № 8 (вересень, 2021). С. 299-302.

Євгеній БУРЛАКА,

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*

Науковий керівник: Алла ТИМЧЕНКО,

*к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ІГРОВІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Актуальність впровадження ігрових технологій у початковій школі зумовлена насамперед зміною парадигми сучасної освіти. Сьогодні перед школою стоїть завдання сформувати в дитини здатність оперувати здобутою інформацією в реальному житті, відходячи від простого накопичення теоретичних фактів. Традиційні методи, які спираються на механічне запам'ятовування та пасивне сприйняття матеріалу, поступово втрачають ефективність, оскільки вони слабо відповідають психологічним запитам сучасного покоління дітей. Учні молодшого шкільного віку керуються переважно наочно-образним мисленням та мають високу потребу в динамічній діяльності. Тому перетворення гри на продуману педагогічну технологію є об'єктивною необхідністю, що дозволяє гармонійно поєднати природну ігрову поведінку дитини з серйозними освітніми цілями.

Важливість цієї теми найповніше розкривається через прямий зв'язок дидактичної гри з формуванням ключових компетентностей, які лежать в основі нових освітніх стандартів. Під час правильно організованої ігрової діяльності діти змушені домовлятися між собою, аргументувати власну позицію, розподіляти ролі та брати відповідальність за спільний результат. Це створює надійне підґрунтя для соціалізації та розвитку емоційного інтелекту. Водночас розв'язання ігрових завдань, що вимагають підрахунків, орієнтування в просторі чи встановлення логічних послідовностей, безпосередньо працює на математичну та інформаційну грамотність. Гра забезпечує комплексний вплив на розвиток особистості, оскільки для перемоги чи успішного проходження ігрового сюжету учням доводиться інтегрувати знання з різних предметних галузей.

Практична значущість дослідження цього питання полягає в потребі подолати стереотипне сприйняття гри виключно як елементу розваги або способу заповнення вільного часу наприкінці уроку. Детальне вивчення ігрових технологій дає змогу змістити цей фокус і показати механіку роботи гри як повноцінного дидактичного інструмента. Розуміння алгоритмів створення та проведення навчальних ігор допомагає педагогу уникати хаосу під час занять, зберігати дисципліну через щире зацікавлення дітей, уникаючи примусу, і при цьому досягати високих академічних показників. Таким чином, вміння грамотно вплітати ігрові технології в канву освітнього процесу стає одним із головних маркерів професійної майстерності вчителя початкових класів, який прагне створити дійсно розвивальне середовище.

Головним орієнтиром нашого дослідження виступає теоретичне обґрунтування та методичне розкриття дидактичного потенціалу ігрових технологій, які слугують дієвим інструментом для формування ключових компетентностей у здобувачів початкової освіти. Щоб реалізувати цей задум і не залишатися виключно в площині загальних роздумів, необхідно здійснити послідовний рух через кілька етапів, які допоможуть структурувати розуміння проблеми. Зважаючи на це, першочерговою лінією роботи стає аналіз наукових та практичних підходів для чіткого розмежування понять звичайної дитячої розваги та структурованої ігрової педагогічної технології. Відштовхуючись від цієї бази, подальший розгляд спрямовується на типологізацію ігрових методів відповідно до тих освітніх галузей і конкретних навичок, на розвиток яких вони впливають найефективніше, будь то комунікабельність, логіка чи творче мислення.

Водночас виникає логічна потреба дослідити архітектуру сучасного уроку, змодельованого з використанням ігрових елементів, аби визначити оптимальне місце для таких ситуацій на різних етапах засвоєння матеріалу. Окремим вектором стає виявлення організаційних умов, за яких застосування гейміфікації даватиме максимальний навчальний результат без порушення робочої атмосфери в класі чи емоційного перенавантаження дітей. Також важливо окреслити критерії оцінювання ефективності таких занять, щоб мати змогу вимірювати не лише рівень дитячого захоплення процесом, а й реальні академічні зрушення. У підсумку вся ця узагальнююча робота спрямована на виокремлення дієвих методичних порад, які дозволять свідомо та впевнено інтегрувати ігрові форми в щоденну практику, перетворюючи складні навчальні виклики на зрозумілий та цікавий для дитини процес пізнання.

Розглядаючи ігрові технології в контексті початкової школи, варто одразу провести межу між звичайною дитячою грою та цілеспрямованим педагогічним інструментом. Якщо перша виникає стихійно і має на меті переважно розвагу або вихід енергії, то дидактична гра завжди підпорядкована чіткому навчальному завданню та має прогнозований освітній результат. Сутність цієї технології полягає в тому, що академічна проблема ховається за ігровим сюжетом, правилами та ролями. Учень, долучаючись до процесу, може навіть не усвідомлювати, що саме зараз він засвоює складну орфограму чи відпрацьовує навички усного рахунку. Для нього на першому плані залишається ігровий мотив: допомогти казковому герою, виграти змагання, розгадати шифр або знайти скарб. Саме ця внутрішня мотивація, цілком позбавлена примусу, стає тим рушієм, який активізує всі пізнавальні процеси. Увага, яка в молодшому шкільному віці ще залишається досить нестабільною та мимовільною, під час гри концентрується природно, дозволяючи дітям працювати з матеріалом значно довше і продуктивніше, ніж під час монотонного виконання традиційних вправ за партою.

Механізм формування ключових компетентностей через гру працює завдяки тому, що ігрова ситуація завжди моделює певний фрагмент реальності або створює штучні умови для інтенсивної взаємодії між однолітками. Наприклад, комунікативна компетентність найкраще відшліфовується не під час читання правил з підручника, а в сюжетно-рольових іграх або під час групового розв'язання завдань. У таких форматах діти змушені домовлятися, активно слухати одне одного, відстоювати свою думку та шукати компроміси заради спільної мети. Математична та логічна компетентності ідеально

інтегруються через ігри-головоломки, конструювання та ігри з правилами, де потрібно прораховувати кроки наперед, аналізувати умови та знаходити приховані закономірності. Важливо, що в таких умовах помилка перестає бути чимось страшним, за що обов'язково поставлять погану оцінку чи зроблять зауваження. Вона починає сприйматися як невід'ємна частина ігрового досвіду, як чергова спроба, яку завжди можна переграти. Це кардинально змінює ставлення школярів до невдач, знижує рівень тривожності та формує психологічну стійкість і готовність долати труднощі, що є чи не найважливішим показником сформованої життєвої компетентності.

Окремої уваги в цьому процесі заслуговує трансформація ролі вчителя при застосуванні подібних технологій. Педагог поступово перестає бути єдиним джерелом знань і суворим контролером, перетворюючись на режисера, модератора та рівноправного учасника спільної дії. Звісно, підготовка до ігрового уроку вимагає значно більше часу та креативності, адже потрібно детально продумати сюжет, підготувати візуальний реквізит, максимально чітко сформулювати правила та передбачити різні, іноді зовсім несподівані, варіанти розвитку подій. Під час самої гри вчитель має тонко балансувати: з одного боку, підтримувати ігрову ілюзію та певний емоційний градус, а з іншого – абсолютно непомітно спрямовувати діяльність дітей у потрібне навчальне русло, стежити за дотриманням правил і рівномірною залученістю кожного учня. Цей процес вимагає неабиякої педагогічної інтуїції, адже занадто жорсткий контроль миттєво зруйнує магію гри, перетворивши її на звичайне нудне завдання, а повна відсутність контролю неминуче призведе до хаосу, в якому розчиниться будь-яка дидактична мета.

Сучасний арсенал ігрових технологій є надзвичайно гнучким і широким, що дозволяє органічно адаптувати їх під будь-який етап уроку. На етапі актуалізації знань чудово працюють короткі інтелектуальні розминки, асоціативні вікторини або ігри на швидкість реакції, які допомагають миттєво включити клас у робочий ритм після перерви. Під час вивчення нового матеріалу доцільно використовувати масштабніші ігри-подорожі або дослідницькі квести, де нова інформація здобувається дітьми ніби самостійно, дозованими порціями, виступаючи як нагорода за успішно пройдений етап. Для закріплення та узагальнення вивченого ідеально підходять настільні дидактичні ігри, ігри-змагання між мікрогрупами або творчі проекти з вираженими ігровими елементами. Крім того, ніколи не варто ігнорувати рухливі ігри з дидактичним навантаженням, які блискуче вирішують одразу два паралельні

завдання: знімають фізичну напругу, задовольняючи потребу в русі, та водночас закріплюють вивчений матеріал у нестандартний спосіб. Грамотне чергування цих форм дозволяє підтримувати високий темп уроку без жодного ризику перевтоми школярів.

Водночас інтеграція гри в освітній процес приховує і певні ризики, про які не можна забувати при плануванні роботи. Найбільшою пасткою для молодого спеціаліста є захоплення виключно зовнішньою яскравою атрибутикою на шкоду академічному змісту, коли гра де-факто проводиться заради самої гри. Якщо після емоційного і галасливого уроку діти запам'ятали лише те, хто швидше пробіг до дошки чи хто витягнув найкрасивішу картку, але не можуть відтворити жодного засвоєного факту чи правила, технологію було застосовано неправильно. Тому обов'язковим та критично важливим елементом кожної дидактичної гри є післяігрова рефлексія. Це той специфічний момент, коли вчитель разом з учнями виходить з ігрових ролей і спокійно обговорює, що саме допомогло команді перемогти, які конкретні знання знадобилися для вирішення поставлених завдань, що виявилось найскладнішим і як цей здобутий досвід можна використати на наступних уроках або в житті. Саме етап рефлексії перетворює швидкоплинні емоційні враження на стійкий та усвідомлений інтелектуальний багаж, остаточно фіксуючи прямий зв'язок між виконаною ігровою дією та реально сформованою компетентністю.

Отже, в результаті нашого дослідження з'ясовано, що дидактична гра в початковій школі давно вийшла за межі звичайної перерви між серйозними завданнями, перетворившись на повноцінну педагогічну стратегію. Це той самий місток, який допомагає дітям безболісно перейти від садочка до парти, зберігаючи їхню природну допитливість і бажання досліджувати світ. Практика показує, що саме через ігрове моделювання найлегше закласти фундамент ключових компетентностей, адже в процесі гри школярі вчаться домовлятися, аналізувати ситуацію, шукати нестандартні виходи та не боятися власних помилок. Звісно, для сучасного вчителя це означає постійний вихід із зони комфорту, потребу в генеруванні нових ідей та вміння філігранно поєднувати емоційне захоплення з чіткими навчальними цілями. Однак такі професійні зусилля повністю виправдовують себе, оскільки вони дозволяють створити таке освітнє середовище, де здобуття знань перестає бути сухою рутинною і стає живим процесом пізнання, який готує дитину не просто до написання наступної контрольної роботи, а до реалістичних життєвих викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. Офіційний вісник України. 2018. № 20. С. 22–35. (Із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 688 від 24.07.2019, № 898 від 30.09.2020).
2. Галицька-Дідух Т. В Гречановська О. В Батарейна І. О Гурьська В. А Бабік І. В. Гейміфікація як засіб індивідуалізації навчання ХХІ століття : підручник. Futurity Research Publishing, 2025. 203 с.
3. Рома О. Ю. Гра по-новому, навчання по-іншому : методичний посібник. Київ : The LEGO Foundation, 2018. 44 с.
4. Бурлуцька Л. В. Ігрові технології як інструмент розвитку пізнавальної активності та формування ключових компетентностей молодших школярів в умовах реалізації концепції НУШ. 2025. С. 1–4.
5. Дядікова О. Гра як інструмент: що таке гейміфікація? URL: <https://mistosite.org.ua/uk/articles/hra-iak-instrument-shcho-take-heimifikatsiia>

Антоніна ДУМАНСЬКА

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*

Ганна БРЕСЛАВСЬКА,

*к. пед. н., старша викладачка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗААУДИТОРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

Сучасні соціокультурні та освітні трансформації, що відбуваються в Україні, зумовлюють оновлення підходів до організації освітнього процесу в початковій школі. Особлива увага приділяється розвитку особистості дитини, її ключових компетентностей, здатності до самореалізації та активної участі в суспільному житті. У цьому контексті позааудиторна діяльність набуває особливого значення як складова освітнього середовища, що забезпечує

розширення можливостей навчання, виховання та розвитку молодших школярів.

Позааудиторна діяльність у контексті впровадження волонтерства розглядається як цілеспрямована система освітніх, виховних і розвивальних заходів, що організовуються поза межами традиційного уроку та спрямовані на всебічний розвиток особистості учня. Вона виступає ефективним середовищем реалізації волонтерських ініціатив, що поєднують навчальний зміст із практичною соціально значущою діяльністю.

Організація волонтерської діяльності в межах позааудиторної роботи створює сприятливі умови для розвитку пізнавальної активності, самостійності, ініціативності та творчих здібностей учнів. Водночас вона сприяє формуванню соціальної активності, комунікативних умінь, навичок співпраці, відповідальності та емпатії, що є важливими складниками становлення особистості молодшого школяра [1].

Особливістю позааудиторної волонтерської діяльності є її практична спрямованість і соціальна значущість. Участь учнів у благодійних акціях, екологічних ініціативах, допомозі іншим створює умови для набуття досвіду соціальної взаємодії, усвідомлення цінності допомоги та формування активної громадянської позиції.

Крім того, така діяльність забезпечує інтеграцію знань, отриманих у процесі навчання, із реальними життєвими ситуаціями, що сприяє формуванню життєвих компетентностей і підготовці учнів до активної участі в суспільному житті. У цьому контексті позааудиторна діяльність, насичена волонтерським змістом, виступає важливим чинником соціалізації та гармонійного розвитку особистості.

У сучасній початковій освіті організація позааудиторної діяльності ґрунтується на компетентнісному, діяльнісному та особистісно орієнтованому підходах, які визначають її зміст і спрямованість. Такий підхід передбачає активне залучення учнів до різноманітних видів діяльності, створення умов для розвитку їхньої самостійності, ініціативності та творчого потенціалу, а також формування досвіду практичної діяльності.

Компетентнісний підхід забезпечує орієнтацію позааудиторної діяльності на формування ключових компетентностей, зокрема соціальної, громадянської, комунікативної та культурної. Діяльнісний підхід акцентує увагу на активній участі учнів у різних видах діяльності, що сприяє засвоєнню соціального досвіду та розвитку життєвих умінь. Особистісно орієнтований підхід, своєю

чергою, передбачає врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, її інтересів, потреб і можливостей, що забезпечує умови для самовираження та самореалізації.

Інноваційні підходи до організації позааудиторної діяльності дозволяють зробити її більш гнучкою, варіативною та особистісно значущою для учнів. Використання сучасних педагогічних технологій сприяє підвищенню мотивації до участі в діяльності, активізації пізнавальних процесів і формуванню позитивного ставлення до навчання. У цьому контексті позааудиторна діяльність виступає ефективним засобом інтеграції навчання і виховання, забезпечуючи цілісний розвиток особистості молодшого школяра.

Одним із провідних інноваційних напрямів організації позааудиторної діяльності є впровадження проєктної діяльності, яка виступає ефективним засобом розвитку дослідницьких умінь, критичного мислення, здатності до аналізу, узагальнення та інтерпретації інформації. У процесі виконання проєктів учні набувають досвіду самостійної пізнавальної діяльності, вчать визначати мету, планувати етапи роботи, здійснювати пошук і відбір інформації, працювати в команді та презентувати результати власної діяльності. Така організація навчання сприяє формуванню відповідальності, ініціативності, здатності до самоорганізації та рефлексії, що позитивно впливає на особистісний розвиток молодших школярів.

Особливої значущості проєктна діяльність набуває у поєднанні з волонтерськими ініціативами, оскільки дозволяє реалізувати соціально значущі проєкти, спрямовані на допомогу іншим, вирішення актуальних проблем шкільного та соціального середовища. Це сприяє формуванню у дітей досвіду соціальної відповідальності та активної громадянської позиції.

Важливе місце в організації позааудиторної діяльності займають інтерактивні методи навчання, які забезпечують активну взаємодію між учнями та сприяють розвитку їхньої комунікативної компетентності. До таких методів належать рольові ігри, дискусії, тренінги, квести, що створюють умови для моделювання реальних соціальних ситуацій і формування навичок співпраці, аргументації та прийняття рішень [2].

Інноваційні підходи до організації позааудиторної діяльності також передбачають активне використання цифрових технологій, які розширюють можливості освітнього процесу та забезпечують його відповідність сучасним викликам інформаційного суспільства. Застосування мультимедійних засобів, освітніх платформ, онлайн-ресурсів і цифрових сервісів дозволяє

урізноманітнити форми роботи, підвищити пізнавальний інтерес учнів і створити умови для їхньої активної участі в освітній діяльності.

Використання цифрових технологій сприяє розвитку інформаційної та цифрової компетентності, що передбачає здатність учнів працювати з інформацією, здійснювати її пошук, аналіз, відбір і критичну оцінку. У процесі цифрової взаємодії учні набувають навичок комунікації в онлайн-середовищі, вчаться ефективно використовувати сучасні інформаційні ресурси для навчання та саморозвитку.

Особливого значення набуває поєднання цифрових технологій із волонтерською діяльністю, що відкриває нові можливості для реалізації соціально значущих ініціатив. Зокрема, учні можуть брати участь у створенні цифрових проєктів, інформаційних кампаній, онлайн-акцій, спрямованих на підтримку соціальних, екологічних чи благодійних ініціатив. Така діяльність сприяє формуванню відповідального ставлення до інформаційного простору та розвитку цифрового громадянства.

Таким чином, інтеграція цифрових технологій у позааудиторну діяльність забезпечує не лише підвищення ефективності освітнього процесу, але й формування у молодших школярів ключових компетентностей, необхідних для успішної діяльності в сучасному цифровому суспільстві.

Особливого значення в сучасній початковій освіті набуває інтеграція різних видів діяльності, що забезпечує формування в учнів цілісного уявлення про навколишній світ і взаємозв'язок явищ та процесів. Поєднання навчальної, творчої, дослідницької, ігрової та соціально спрямованої діяльності сприяє гармонійному розвитку особистості дитини, формуванню її пізнавальної активності, самостійності та здатності до творчого самовираження.

Інтегративний підхід дозволяє поєднувати знання з різних освітніх галузей і застосовувати їх у практичній діяльності, зокрема у процесі реалізації волонтерських ініціатив. Це сприяє глибшому осмисленню навчального матеріалу, розвитку критичного мислення, формуванню ключових компетентностей і набуттю досвіду соціальної взаємодії.

Крім того, важливим аспектом є потреба у створенні цілісної методичної бази щодо організації інноваційної позааудиторної діяльності, що дозволить забезпечити її системність і ефективність. Подолання зазначених труднощів потребує комплексного підходу, який передбачає підвищення професійної компетентності педагогів, удосконалення освітнього середовища та активну взаємодію між школою, сім'єю та громадою.

Таким чином, інтеграція різних видів діяльності в поєднанні з подоланням існуючих викликів створює передумови для ефективної реалізації інноваційних підходів у позааудиторній діяльності та забезпечує всебічний розвиток особистості молодшого школяра.

Ефективність позааудиторної діяльності значною мірою залежить від рівня професійної компетентності вчителя, його здатності впроваджувати інноваційні методи та технології, а також створювати сприятливе освітнє середовище. У сучасному освітньому процесі педагог виступає не лише транслятором знань, а й організатором, фасилітатором і наставником, який спрямовує діяльність учнів, підтримує їхню пізнавальну активність, стимулює самостійність і сприяє особистісному розвитку та самореалізації.

Професійна діяльність учителя передбачає педагогічний супровід позааудиторної діяльності, організацію ефективної взаємодії між учнями, розвиток їхньої ініціативності та відповідальності, а також формування мотивації до участі в різних видах діяльності, зокрема волонтерській. Важливим є вміння педагога створювати умови для рефлексії, що дозволяє учням усвідомлювати результати власної діяльності та оцінювати її значущість.

Важливою умовою ефективності позааудиторної діяльності є створення психологічно комфортного освітнього середовища, яке забезпечує емоційне благополуччя учнів, сприяє розвитку їхньої самооцінки, впевненості у власних силах і формуванню позитивного ставлення до навчання. Таке середовище ґрунтується на принципах довіри, взаємоповаги, підтримки та партнерської взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу.

Забезпечення емоційного комфорту та психологічної безпеки сприяє зниженню рівня тривожності, активізації пізнавальної діяльності та формуванню внутрішньої мотивації до навчання. У цьому контексті позааудиторна діяльність виступає важливим чинником створення позитивного освітнього досвіду, що сприяє гармонійному розвитку особистості молодшого школяра.

Перспективи розвитку інноваційних підходів до організації позааудиторної діяльності пов'язані з подальшим упровадженням сучасних освітніх технологій, розширенням міжпредметних зв'язків, удосконаленням системи підготовки педагогічних кадрів, а також створенням умов для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій учнів. У цьому контексті особливого значення набуває інтеграція позааудиторної діяльності з

навчальним процесом, що забезпечує цілісність і безперервність розвитку особистості дитини.

Перспективним напрямом є також активне впровадження цифрових технологій і використання інноваційних освітніх платформ, що сприяють розширенню можливостей організації позааудиторної діяльності, підвищенню її доступності та варіативності. Важливою є орієнтація на розвиток ключових компетентностей учнів, зокрема соціальної, громадянської та цифрової, що відповідає сучасним вимогам до освіти.

Окрему увагу доцільно приділити розвитку партнерської взаємодії між школою, сім'єю та громадою, що створює додаткові можливості для реалізації соціально значущих ініціатив, зокрема волонтерської діяльності. Така взаємодія сприяє формуванню активної громадянської позиції учнів, їх соціальної відповідальності та готовності до участі в суспільному житті.

Таким чином, подальший розвиток інноваційних підходів до організації позааудиторної діяльності має бути спрямований на створення гнучкої, відкритої та особистісно орієнтованої освітньої системи, здатної забезпечити всебічний розвиток молодших школярів і їхню успішну соціалізацію в умовах сучасного суспільства.

Таким чином, інноваційні підходи до організації позааудиторної діяльності в початковій освіті забезпечують підвищення ефективності освітнього процесу, сприяють розвитку особистості молодшого школяра, формуванню його ключових компетентностей та підготовці до життя в сучасному суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
2. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання. Київ: Освіта, 2018. 160 с.
3. Концепція Нової української школи. Київ: МОН України, 2016. 40 с.
4. Державний стандарт початкової освіти. Київ: МОН України, 2018. 37 с.
5. Кремень В. Г. Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи. Київ : Грамота, 2019. 304 с.

6. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. O. J. Savchenko. Kyiv : YOVIC «Orion», 2017. 206 s.
7. Bibik H. M. Kompetentnisnij pidhid u suchasnij pochatkovij osviti. Kyiv : Pedagogichna dumka, 2020. 112 s.
8. Ljashenko O. I. Reformuvannya zmistu pochatkovij osviti v umovah Novoj ukrainjskij shkoli. Kyiv : Osvita, 2021. 128 s.
9. UNICEF Ukraine. Osvita ta rozvytok ditej v Ukraini. URL: <https://www.unicef.org/ukraine> (data zverнення: 08.04.2026).
10. OECD. Education policy in Ukraine. URL: <https://www.oecd.org> (data zverнення: 08.04.2026).

Анастасія ЗВІРЯНСЬКА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта
Науковий керівник: Віктор МОЗГОВИЙ,
д. пед. н., професор кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ У КОНТЕСТІ ОСВІТНОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Відповідно до вимог та викликів сьогодення сучасна освіта має бути спрямована на розвиток ключових компетентностей здобувачів початкової освіти [2; 4]. У цьому контексті варто визначити такий підхід до навчання, який передбачатиме активну участь учнів упродовж здобуття знань через виконання практичних, творчих та дослідницьких завдань. У початковій школі це особливо важливо, адже саме в цьому віці закладаються основи мислення, ставлення до навчання та соціальні навички.

Проектна діяльність – це така організація навчання, за якої учні працюють над певною проблемою або темою протягом визначеного часу та створюють конкретний результат (певний проєкт, презентацію, дослідження, макет тощо). Питання проєктного навчання було неодноразово порушено у працях відомих науковців. Так, В. Сухомлинський у своїх роботах наголошував

на творчій, дослідницькій діяльності учнів та навчанні через практику; С. Русова підтримувала ідеї активного, особистісно орієнтованого навчання. Серед сучасних науковців варто відзначити таких, як-от: О. Савченко, І. Бех, О. Пометун та інші [1; 3; 5; 7].

У контексті нашого дослідження важливо наголосити на *актуальності цього питання* в межах освітнього процесу початкової школи. По-перше, така діяльність відповідає сучасним освітнім реформам; по-друге, створення проєктів дозволяє учням застосовувати знання на практиці, а не просто відтворювати їх; по-третє, проєктна діяльність сприяє формуванню критичного мислення, креативності, комунікації та співпраці (ці навички є базовими для сучасного світу); по-четверте, робота над проєктами сприяє підвищенню мотивації до навчання; по-п'яте, проєктна діяльність сприяє індивідуалізації навчання (кожна дитина має можливість виявити власні здібності); по-шосте, створення проєктів може передбачати інтеграцію знань (з мови, математики, читання тощо).

Важливою складовою проєктної діяльності є правильна та чітка організація етапів проєкту. Тут варто визначити такі складові. *Підготовчий етап*, який передбачає визначення теми, мети та завдань проєкту. Наступний етап – *це планування*. У процесі цього етапу відбувається розподіл ролей, вибір методів роботи. Після цього відбувається – *реалізація проєкту*, тобто виконання дослідження або створення продукту. Важливим етапом у проєктній роботі є *презентація результату* або захист проєкту. Підсумковий етапом є *рефлексія* – оцінювання роботи та підбиття підсумків. Наприклад, такі проєкти, які є актуальними для початкової школи: «Моя родина» (інтеграція: українська мова, мистецтво, літературне читання) «Пори року» (інтеграція: «Я досліджую світ», мистецтво, літературне читання), «Екологія мого міста» («Я досліджую світ», українська мова, літературне читання), «Корисне харчування» (математика, «Я досліджую світ»).

Таким чином, застосування проєктної діяльності в освітньому процесі початкової школи сприяє: формуванню ключових компетентностей молодших школярів; підвищенню мотивації до навчання; формуванню навичок співпраці. Важливо також наголосити, що в процесі такої роботи учитель виступає не як джерело знань, а як фасилітатор: допомагає сформулювати проблему, усвідомити її та знайти шляхи її розв'язання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волковська Т. Проєктування як метод особистісно орієнтованого навчання. *Початкова школа*. 2006. № 40. С. 9 –10.
2. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Київ, 2018. 36 с.
3. Додусенко Н. О., Нетужилова І. В. Проєктна діяльність у початковій школі. Х.: Вид. група «Основа», 2010. 223 с.
4. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. Н. М. Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
5. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
6. Проєктна діяльність у початковій школі: методичні рекомендації для вчителів початкових класів. Київ : Освіта, 2020. 80 с.
7. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ : Грамота, 2019. 504 с.

Вікторія КІРЮХІНА,

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта*

Науковий керівник: Тетяна ФІЛІМОНОВА,

*к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ІНТЕГРОВАНІ УРОКИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодні ключовим завданням школи є забезпечення якісної підготовки школярів, які здатні проявляти активність, самостійність, творчість і самореалізацію в сучасному мінливому світі. У цьому контексті особливу вагу набуває питання розвитку пізнавального інтересу учнів.

Одним із головних завдань вчителя є виховання гармонійної особистості, яка прагне до пізнання світу, розширення особистого кругозору, накопичення нових знань та розвитку власних компетенцій. Така особистість має вміти самостійно реалізовувати свій потенціал і вдосконалюватися. Однак

сформувати постійну потребу в навчанні у дорослої людини непросто, якщо основи цієї потреби не закладені цілеспрямовано ще під час шкільного навчання. Тому особливо важливо на початковому етапі освіти заохотити дітей до пізнавальної діяльності, навчити їх знаходити, засвоювати, обробляти та використовувати інформацію.

Актуальність цієї теми зумовлена тим, що сучасні підходи та практика початкового навчання дедалі більше зосереджуються на особистісному підході в освітньому процесі. Одним із ключових його елементів є розвиток та формування пізнавальних інтересів учнів [1, с. 27].

Розвиток пізнавальних інтересів дитини можна вважати основним чинником успішності навчального процесу. Зусилля педагога, спрямовані на формування у дітей нових знань чи понять, навряд чи принесуть результат, якщо не вдалося пробудити їхню зацікавленість навчальним предметом. У сучасній освітній системі формування та розвиток пізнавальних інтересів вважається одним із найважливіших і водночас складних завдань. Важливість теоретичного опрацювання цієї проблеми і її практичної реалізації давно підтверджена педагогічною наукою та багаторічною освітянською практикою.

Актуальність цієї проблеми полягає в тому, що головним завданням учителя початкових класів є навчити дітей вчитися, зберігати та розвивати їхню пізнавальну мотивацію. Він покликаний забезпечити учнів необхідними інструментами для освоєння основ наук. Успішне виконання цих завдань залежить від розуміння вчителем особливостей пізнавальної діяльності, її структури та специфіки, притаманної молодшим школярам. Ці аспекти значною мірою формують основу для розвитку пізнавальних інтересів учнів.

Дослідження в галузі психології свідчать, що пізнавальна діяльність людини розвивається протягом усього життя, набуваючи специфічних рис на різних етапах вікового становлення. Для ефективного навчального процесу в початковій школі важливо, щоб учні володіли базовим набором пізнавальних навичок і вмінь, засвоєних ще в дошкільний період. Завдання вчителя полягає не лише в урахуванні цього рівня підготовки в теоретичному аспекті, але й у практичному застосуванні знань на уроках. Для цього він має чітко усвідомлювати зміст окремих компонентів пізнавальної діяльності: що саме і в якій послідовності потрібно викладати дітям, як сприяти оволодінню методами логічного та раціонального мислення тощо.

У рамках Концепції Нової української школи однією з головних і водночас найбільш викликових цілей початкової освіти є формування й

розвиток навчально-пізнавального інтересу в учнів. Саме цей аспект стає базою для гармонійного розвитку особистості молодшого школяра.

В умовах Нової української школи інтегроване навчання акцентується на формуванні цілісного світогляду (великої ідеї) і не розділяється на окремі предмети, реалізуючи таким чином принцип інтегрованого підходу. Учні потребують створення відкритих можливостей для поєднання знань і навичок, які сприяють активізації їхньої пізнавальної діяльності. Впровадження інтеграції здатне вирішити низку важливих проблем сучасної освітньої системи.

У науковій літературі поняття інтеграції (від лат. *integer* – цілий) трактується як процес об'єднання окремих елементів у цілісну систему за умови їхньої цільової та функціональної однотипності [1, с. 28].

Інтеграція, як науковий феномен, виникла на фундаментальному етапі розвитку науки в контексті протиставлення диференціації, і її сутність тісно пов'язують із систематизацією. Отже, інтеграція є одним із шляхів подолання проблеми збільшення обсягу знань та їх ефективного засвоєння. Крім того, інтегроване навчання формує у учнів позитивне емоційно-ціннісне ставлення до освітнього процесу. Такий ефект пояснюється тим, що засвоєння навчального матеріалу через інтеграцію міжпредметних зв'язків та їхнього співвідношення з повсякденним життям школярів слугує гарантією успішного формування не лише предметних, а й ключових компетентностей. Зокрема, це стосується розвитку здатності застосовувати набуті знання у реальних ситуаціях.

Інтегроване навчання виникло як результат глибокого впровадження міжпредметних зв'язків, що охоплюють не лише взаємодію між дисциплінами, а й створення глибшого розуміння стосунків між різними сферами знань. Його основою є спільні для кількох предметних галузей ідеї, наукові концепти й принципи, які формують цілісне уявлення про людину, світ і культуру [3, с. 176].

Розвиток інтегрованого навчання як інноваційного підходу та його адаптація в освітній практиці зумовлені потребами сучасності у формуванні цілісного, інтегрованого мислення. Це критично важливо для успішної адаптації та підвищення конкурентоспроможності в умовах динамічного світу. Комплексне навчання сприяє активізації інтелектуальної діяльності й вдосконаленню підходів до засвоєння знань. Воно передбачає застосування різноманітних форм організації освітнього процесу, які впливають на глибину

усвідомлення учнями навчального матеріалу. Завдяки інтеграції знань забезпечується дитиноцентричний підхід до освіти, де учень самостійно визначає, які додаткові знання з різних сфер є для нього важливими. Це сприяє формуванню індивідуального досвіду, збагаченого попереднім навчанням та взаємодією з навколишнім середовищем.

Запровадження інтеграційного підходу в освітній процес відкриває широкі можливості для учасників навчання. Зокрема, це сприяє синтезу спорідненого змісту з кількох дисциплін при вивченні єдиної теми, запобігає повторенню інформації на різних заняттях і забезпечує подання матеріалу у стислому та більш ефективному форматі [4, с. 36-37].

Ключовим принципом інтегрованого навчання виступає міжпредметний зв'язок, який значною мірою визначає як вибір, так і структуру навчального матеріалу для різних предметів. Роль цієї концепції є організаційною, оскільки вона впливає на розроблення навчальних програм, створення освітніх матеріалів, структуру підручників, а також вибір методів і форм організації навчального процесу.

Питання інтегрованого навчання у школах різного профілю є важливим науковим завданням, яке привертає значну увагу дослідників. Інтегрована освіта надає вчителям змогу розглядати свій предмет у ширшому контексті, краще розуміти його взаємозв'язки з іншими галузями знань, поєднувати можливості різних дисциплін і сприяти формуванню у здобувачів освіти цілісного сприйняття світу та суспільства.

Питання дидактичних функцій інтегрованих занять у початковій школі досліджували І. Бех, Л. Варзацька, Н. Мачинська, Л. Наріжних, М. Павлів, М. Полякова, О. Савченко та інші. Організацію й проведення інтегрованих уроків вивчали Л. Бахарєва, Л. Варзацька, М. Іванчук, Л. Куліченко, М. Павлів, Л. Сазонова, М. Сердюкова, О. Сіукаєва, Т. Яновська та інші.

Інтегровані курси окреслюються як форми занять, що об'єднують знання з різноманітних навчальних предметів, які традиційно викладаються окремо, проте мають спільну тематичну основу відповідно до навчального плану. Головною метою таких курсів є не лише змістове збагачення інформацією, але й розвиток емоційного сприйняття, мислення та почуттів, що забезпечує потік інформації з різних джерел і сприяє досягненню когнітивної цілісності.

Л. Куліченко визначає інтегрований урок як форму навчання, котра спрямована на розкриття фундаментальних закономірностей, законів, ідей та теорій, представлених у різних галузях науки й відповідних навчальних

дисциплінах. Водночас П. Самойленко та А. Сергєєв виділяють основні методичні принципи інтеграції навчальних предметів у сучасній школі. До них належать опора на знання з різних дисциплін, забезпечення взаємозв'язку між навчальними предметами та зближення споріднених областей знань [4, с. 36-37].

Інтегровані уроки доречні у випадках, коли навчальний матеріал охоплює міждисциплінарні зв'язки. Їх основна мета полягає у формуванні цілісного світогляду, розкритті єдиної картини світу та людської діяльності через поняття, символи, образи й моделі. Зміст таких уроків включає знання, уміння, навички, досвід творчої діяльності, а також емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього середовища, яке охоплює природу, суспільство та стосунки між людьми.

Здійснення таких уроків вимагає не лише використання різноманітних методів і засобів навчання, але й гармонійного комбінування індивідуальної, групової та фронтальної форм організації освітнього процесу. Вони об'єднують знання з різних дисциплін довкола єдиної теми чи проблеми, сприяючи глибшому сприйняттю інформації як на інтелектуальному, так і на емоційному рівні. Інтегровані уроки активізують одночасно сприйняття, мислення і почуття учнів, даючи можливість аналізувати важливі питання з різних точок зору [2].

Інтегровані уроки спрямовані на виявлення і застосування загальних закономірностей, законів, ключових ідей і теорій, що синтезують знання різних наук і предметів. Їхня основна мета – створення передумов для всебічного і детального аналізу явищ, понять чи об'єктів, розвиток системного підходу до їх осмислення та формування позитивного ставлення до освітнього процесу в цілому.

Чудовим прикладом проведення інтегрованих уроків є досвід В. Сухомлинського, який впроваджував свої «уроки мислення на природі» для шестирічних дітей. Ці уроки поєднували основні види пізнавальної діяльності, такі як спостереження, мислення та мовлення, з метою навчання, виховання та розвитку дітей.

З впровадженням Нової української школи (НУШ) інтеграція стає важливим напрямом у початковій освіті, набуваючи нових особливостей. Це включає створення інтегрованих курсів, що об'єднують зміст кількох освітніх галузей, а також запровадження тематичного і діяльнісного підходів у навчанні. Прикладом такого підходу є уроки за інтегрованим курсом «Я досліджую світ». Основна мета програми полягає в ознайомленні учнів молодшої школи, зокрема

дітей з інтелектуальними порушеннями, зі світом навколо них. Це досягається через засвоєння багатогранного соціального досвіду, який охоплює інтегровані знання про природу та суспільство, формування ціннісних орієнтирів у різних аспектах життя, залучення до соціальної практики та розвиток дослідницьких навичок для вирішення реальних завдань [2].

Природнича галузь визначена головною сферою освіти у рамках курсу «Я досліджую світ». Вона органічно поєднується із більшістю інших освітніх напрямів, передбачених Державним стандартом початкової освіти, адже природа відіграє ключову роль у розумовому, патріотичному, трудовому і естетичному формуванні дитини. У межах програми передбачено використання різноманітних завдань дослідницького характеру, які стимулюють активну пізнавальну діяльність учнів.

Отже, аналіз наукових джерел виявив, що пізнавальний інтерес є важливим компонентом навчального процесу. У найбільш загальному розумінні пізнавальний інтерес визначається як вибіркова спрямованість особистості на об'єкти та явища навколишньої реальності, яка характеризується стійким прагненням до пізнання та здобуття глибших і нових знань. З огляду на вивчення психолого-педагогічної літератури з проблеми розвитку пізнавального інтересу, можна визначити його як спрямованість, притаманну людині, на вивчення об'єктів та явищ дійсності, що супроводжується безперервним бажанням розширювати інтелектуальний горизонт і отримувати більш структуровані та поглиблені знання. Щодо проблеми інтегрованого навчання в школах різних типів, вона є актуальною науковою темою, яка привертає увагу багатьох дослідників.

Зокрема, інтегрований курс «Я досліджую світ» спрямований на формування соціального досвіду у школярів. Він охоплює систему знань про навколишній світ і суспільство, формує ціннісні орієнтації в різних аспектах життєдіяльності та навчає методам дослідницької діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Калягін Ю. М., Алексєнко О. Л. Інтеграція шкільного навчання. Початкова школа. 1990. № 9. С. 28-29.
2. Павлів М. В. Інтегровані уроки як засіб стимулювання творчих здібностей учнів. URL: <https://www.slideshare.net/pronyukv/ss-30376789>. (дата звернення: 10.04.2026).

3. Петрук О. М. Проблема інтегрованого підходу до процесу навчання в науковій літературі. Педагогічний дискурс. №8, с.176-180, 2010.

4. Самойленко П. І., Сергєєв А. В. Інтеграційна функція навчання основам наук. Фахівець. 1995. № 5-6. С. 36-37.

Анастасія КРАВЧИНА,

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта*

Науковий керівник: Тетяна ФІЛІМОНОВА,

*к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В УМОВАХ НУШ

Реформування освіти України в рамках концепції «Нова українська школа» (НУШ) зумовило суттєві зміни в підходах до організації навчально-виховного процесу на всіх рівнях шкільної освіти, зокрема в початковій ланці. Одним із важливих напрямів цих перетворень є переосмислення ролі мистецької освіти як чинника гармонійного розвитку особистості молодшого школяра.

Актуальність теми обумовлена потребою виховання творчих, емоційно розвинених і культурно грамотних громадян, здатних до художнього сприймання та самовираження. У рамках НУШ мистецька освіта набуває нового статусу, ставши рівноправною серед дев'яти освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, метою освітньої галузі «Мистецтво» є формування і розвиток в учнів комплексу ключових, міжпредметних і предметних компетентностей у процесі опанування художніх цінностей та способів художньої діяльності шляхом здобуття власного естетичного досвіду [1].

Також, важливими нормативними документами є Типові освітні програми розроблені під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна. Вони конкретизують

зміст мистецької галузі через очікувані результати навчання та визначають, яких умінь мають набути учні на відповідному циклі.

Реалізація окресленої мети та завдань здійснюється за змістовими лініями: «Художньо-творча діяльність», «Сприймання та інтерпретація мистецтва», «Комунікація через мистецтво» [7-8].

Мистецька освіта в умовах НУШ орієнтована на формування творчої та компетентної особистості учня. Вона базується на відповідних підходах, які передбачають активне залучення учнів до освітнього процесу:

У межах НУШ навчання мистецтва в початковій школі базується на компетентнісному підході. Мистецька освітня галузь формує культурну компетентність як одну з провідних, а також створює умови для розвитку всіх одинадцяти ключових компетентностей, визначених Державним стандартом початкової освіти. Це відбувається через залучення учнів до різних видів мистецької діяльності, розвиток творчого мислення, емоційно-ціннісного ставлення до світу та здатності до самовираження [3].

Застосування компетентнісного підходу в мистецько-пізнавальній діяльності передбачає здатність учнів визначати завдання й знаходити способи їх розв'язання, а також уміння планувати, аналізувати та оцінювати власні дії. У такому навчанні пізнавальні інтереси школярів і знання про навколишній світ допомагають не лише інтелектуально осмислювати події, а й глибше сприймати художні образи творів мистецтва, що сприяє розвитку емоцій, почуттів і уяви [3].

Компетентнісний підхід сприяє усвідомленню учнями власних досягнень і особистісних надбань, а також формує розуміння мистецтва як процесу творчої взаємодії та співпереживання. Важливу роль відіграє розвиток пізнавальних мотивів, що підвищує ефективність навчання. Завдяки цьому задовольняються потреби школярів у пізнанні, самовираженні та творчій самореалізації [3].

Відповідно до діяльнісного підходу, основними видами діяльності учнів на уроках мистецтва є художньо-творче самовираження, сприймання, інтерпретація та оцінювання художніх творів, а також пізнання явищ мистецтва і засвоєння відповідної мистецької термінології.

Діяльнісний підхід, що ґрунтується на грі, дослідженні чи проєктній діяльності, стимулює художньо-творче самовираження кожної дитини. Він забезпечує активність, ініціативність, свободу вибору, розвиток творчості та комунікації, створює позитивний настрій, допомагає досягти успіху, отримати

задоволення й радість та мотивує до подальшої художньо-продуктивної діяльності [2].

Такий підхід забезпечує активне включення кожної дитини в процес самовираження, занурення у світ мистецтва та переживання художнього образу на емоційно-почуттєвому рівні [2].

- **Особистісно-орієнтований підхід**

Особистісно-орієнтований підхід у мистецькій освіті ґрунтується на трьох провідних позиціях [6]:

1. Навчання мистецтва спрямоване на розвиток особистості учня: поряд із художніми вміннями розвиваються мислення, уява, пам'ять, мовлення, емоційна сфера та творчі здібності.

2. Особистісний розвиток поєднується із засвоєнням мистецьких знань і навичок: формуються художнє сприймання, виконавські вміння та спеціальні здібності.

3. Учень виступає активним суб'єктом навчання, усвідомлює свої можливості, прагне до самовираження, а мистецька діяльність сприяє розвитку його творчої активності.

На відміну від традиційного підходу, де учні часто лише наслідують учителя, особистісно-орієнтоване навчання спрямоване на створення умов для самореалізації, саморозвитку та пошуку власних творчих рішень. Реалізація особистісно-діяльнісного підходу передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів, планування перспектив їхнього творчого розвитку та встановлення доброзичливих взаємин між учителем і дітьми [6].

Оскільки початкова школа охоплює дітей 6–10 років, для яких гра залишається провідним видом діяльності, ігровий підхід у мистецькій освіті має особливе значення. Через гру учні легше занурюються у світ мистецтва, емоційно сприймають художні образи та активно включаються у творчий процес, ознайомлюючись із різними видами мистецтва природним і доступним способом.

Музично-дидактичні ігри, ігрові вправи, рольові ситуації, театралізація, ритмічні та образотворчі ігри дозволяють органічно поєднати навчальні завдання з творчою діяльністю. У процесі гри учні сприймають і інтерпретують твори мистецтва, відтворюють художні образи через рух, звук, колір, слово.

Такий підхід у мистецькій освіті створює позитивну атмосферу на уроці, стимулює активність і ініціативність дітей, допомагає кожному учневі відчувати себе учасником творчого процесу. Завдяки цьому урок мистецтва стає

природовідповідним, захопливим і ефективним, а також сприяє формуванню інтересу до різних видів мистецької діяльності.

Сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним із головних підходів, що має реалізовуватися в сучасній школі. Ще Я. А. Коменський говорив про необхідність інтегрованого підходу до організації освітнього процесу, пояснюючи, що всі «знання виростають з одного коріння – навколишньої дійсності, мають перед собою зв'язки, а тому повинні вивчатися у зв'язках» [5, с.8].

Інтегрований урок відрізняється від традиційного тим, що на ньому вивчаються багатопланові об'єкти, інформація про які охоплює різні навчальні дисципліни; широко використовуються міжпредметні зв'язки для комплексного розгляду однопланових об'єктів; а також застосовується специфічна структура, методи, прийоми та засоби, які забезпечують ефективну організацію уроку та досягнення його цілей [5, с. 13].

На інтегрованих уроках діти працюють легко й із зацікавленістю засвоюють широкий матеріал, застосовуючи знання й навички не лише у стандартних завданнях, а й у творчих ситуаціях.

Якщо раніше мистецька освіта в початковій школі обмежувалась традиційними автономними предметами музичного та образотворчого мистецтва та альтернативним інтегрованим курсом «Мистецтво», то на сьогоднішній день альтернатив немає – відбувається масове впровадження інтегрованого курсу «Мистецтво» у Нову українську школу, зазначає Л. Масол [5].

Важливо пам'ятати, що при поєднанні двох уроків у циклі першим доцільніше планувати музичне мистецтво, оскільки візуальні образи образотворчого мистецтва можуть зробити сприйняття музики надто конкретним і «сюжетним» [4].

Оскільки основною формою організації навчання мистецтва в школі є урок. Його якісна своєрідність залежить від цілей, характеру спілкування і взаємодії педагога з учнями, методів навчання і виховання. Тому уроки проводяться в різних формах: бесіда, діалог, дискусія, проект тощо [4, с. 22].

Урок не повинен бути перенасиченим, містити в собі багато різної інформації. З такого уроку діти винесуть мало користі. А от коли все ґрунтується навколо однієї певної теми, то результативність буде високою.

Навчальні ігри можна проводити на будь-якому етапі уроку. Як правило, під час навчальної гри навіть сором'язливі, невпевнені у собі діти стають активними. Якщо після заняття учні радісні й зацікавлені, урок досяг мети.

Важливо залишити позитивне враження, тому доцільно організувати урок так, щоб в кінці учні виготовили маленький «витвір мистецтва». Це може бути малюнок, аплікація, об'ємний виріб із певного матеріалу, тощо [5, с. 13].

У процесі навчання мистецтв у початкових (середніх класах) важлива роль належить видам діяльності, а саме:

- Художньо-практична діяльність – спів пісень, гра на інструментах, виконання практичної роботи в галузі образотворчого мистецтва та ін. – сприяє ефективному засвоєнню необхідних знань, набуття знань і вмінь, їх повторенню та закріпленню, формує естетичний досвід учнів.

- Художньо-пізнавальна діяльність – пріоритетна, у процесі якої відбувається розширення художньо-образних уявлень, засвоєння нового матеріалу (фактів, понять, термінів), формуються перцептивні навички, збагачується палітра емоцій і почуттів.

- Художньо-творча та ігрова діяльність молодших школярів спрямована на розвиток креативності, формування в учнів культури спілкування та навичок взаємодії [4, с. 22].

Слушно використовувати музику під час виконання учнями художньотворчих робіт, але тільки з конкретною навчально-виховною метою: як сугестивний метод – стимулювання емоційної сфери учнів, своєрідну «настройку» на необхідні відчуття, що підсвідомо навіюються музикою; з певною дидактичною метою, наприклад під час завдання з кольоромузики – передачі настрою в абстрактних кольорових композиціях тощо [4, с.23].

Традиційне «словесне малювання» під час спостережень за довкіллям і аналізу творів можна доповнити «озвучуванням картини» – добором музики відповідного настрою, що сприяє емоційно-естетичному розвитку дітей. Подібну функцію виконує «музичний живопис», коли кольори підбирають відповідно до характеру музики. Також на уроках використовують елементи хореографії та театру, зокрема інсценізації пісень[4, с. 23].

Ефективними є моделі драматизації: пантомімічні міні-діалоги з костюмами й іграшками, музично-хореографічні сценки, пісні-ігри, діалоги з театральним реквізитом. Окрім цього, 1-2 рази на рік доцільно проводити урок-виставу (наприклад, відтворення народного обряду) або ставити дитячу оперу чи її фрагмент.[4, с. 23]

У початкових класах мистецька освіта може також реалізовуватися через тематичні тижні, проектну діяльність, відвідування концертів і виставок, а також у позаурочний час – через гуртки, студії, творчі об'єднання.

Методичне забезпечення мистецької освіти в умовах НУШ суттєво оновилося порівняно з попередніми підходами. Сучасний урок мистецтва – це не традиційний урок співів або малювання, а заняття цілісного розвитку дитини - інтелектуального, духовного, емоційного. Сьогоднішній урок мистецтва не можна уявити без новітніх технологій та інтерактивних методів.

Серед провідних методів та технологій навчання мистецтва в початковій школі варто виокремити такі:

- Художньо-педагогічна технологія фасилітованої дискусії – спрямована на розвиток мистецтвознавчих суджень дітей, уміння аргументувати своє ставлення до художніх творів. Учитель-фасилітатор спрямовує процес обговорення, не нав'язуючи власної думки.
- Проектна технологія – організація індивідуальних і групових мистецьких проєктів, зокрема пов'язаних із дослідженням народних традицій, вивченням творчості видатних митців, створенням власних мистецьких виробів.
- Арт-терапевтичні технології – використання малювання, ліплення, музикування як засобів емоційного вираження та психологічної підтримки. Особливої актуальності ці підходи набули в умовах воєнного стану в Україні.
- Нетрадиційні техніки образотворчої діяльності – монотипія, малювання пальцями, створення колажів, техніки друку тощо. Застосування нестандартних матеріалів стимулює творчу уяву та розкутість дітей.
- Музично-дидактичні ігри – розвиток метро-ритмічного відчуття, музичного слуху та пам'яті через ігрові форми. Вокально-хорова робота, гра на елементарних (шумових) інструментах, пластична імпровізація за музикою.
- Інтерактивні методи навчання – робота в парах і малих групах, творчі майстерні, виставки дитячих робіт, музичні вікторини, мистецькі «стежини» (квести тощо) [5].
- Цифрові технології – використання мультимедійних презентацій, відеоматеріалів, електронних ресурсів, онлайн-музеїв та галерей для розширення художньо-пізнавального досвіду учнів.

Мистецька освіта в умовах Нової української школи зазнала суттєвих змін і набула особистісно орієнтованого, компетентнісного та інтегрованого характеру. Вона спрямована не лише на засвоєння знань і художніх умінь, а насамперед на розвиток творчої, емоційно розвиненої та соціально активної особистості молодшого школяра.

Сучасний урок мистецтва поєднує різні види художньої діяльності, інтерактивні методи, ігрові технології та цифрові ресурси, що робить навчання більш змістовним, доступним і цікавим для дітей. Важливу роль відіграє інтеграція мистецтв і використання різноманітних педагогічних підходів, які забезпечують активну участь кожного учня в освітньому процесі.

Таким чином, організація мистецької освіти в початковій школі в умовах НУШ сприяє гармонійному розвитку дитини, формуванню її культурної компетентності, творчого мислення та здатності до самовираження, що є важливою основою становлення особистості в сучасному суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти від 26 грудня 2025 р. № 1810 Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1810-2025-%D0%BF#Text>. (дата звернення: 09.04.2026).
2. Діяльнісний підхід до формування мистецько-творчої компетентності дитини дошкільного віку - людмила шульга. URL: https://www.apfn-journal.in.ua/archive/37_2021/part_3/49.pdf. (дата звернення: 09.04.2026).
3. Компетентнісний підхід у мистецько-пізнавальній діяльності молодших школярів – Віктор Лабунець Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/10/%D0%9B%D0%B0%D0%B1%D1%83%D0%BD%D0%B5%D1%86%D1%8C.pdf>. (дата звернення: 09.04.2026).
4. Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво»: Методичні рекомендації до викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» у початковій школі для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти денної та заочної форм навчання спеціальності 014 Середня освіта (Музичне мистецтво). Укладач М. М. Качур. Мукачево: МДУ, 2021. 48 с.
5. Мистецтво: особливості викладання в початковій школі : навчально-методичний посібник / автор-уклад. В. П. Мартинова. Харків : Друкарня Мадрид, 2019. 111 с.
6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). К.: Освіта України, 2008. 274 с.
7. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22.

8. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б.
Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22.

Марина ЛАЗАРЄВА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта
Науковий керівник: Тетяна БІЛЯВСЬКА,
к. філ. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Актуальність теми зумовлена пріоритетами реформи «Нова українська школа», де комунікативна компетентність визначена однією з ключових компетентностей початкової освіти. Інтегроване навчання, передбачене Державним стандартом початкової освіти 2018 року та Концепцією НУШ, створює природні умови для формування вмінь спілкування в реальних життєвих ситуаціях через поєднання мовної освіти з іншими освітніми галузями. Традиційний предметний підхід часто не забезпечує достатнього рівня практичного застосування мови, тоді як інтеграція дозволяє молодшим школярам використовувати мовлення як інструмент пізнання та взаємодії [1, с. 8–11]. У сучасних умовах, коли діти стикаються з великим потоком інформації та необхідністю швидкого обміну думками, вміння ефективно спілкуватися набуває особливого значення. Інтегроване навчання допомагає подолати розрив між теорією та практикою, сприяє розвитку не лише мовленнєвих умінь, а й соціальних навичок, що є запорукою успішної соціалізації дитини в суспільстві [2, с. 214–220].

Теоретичну основу дослідження становлять праці з комунікативної лінгводидактики (Л. Варзацька, М. Вашуленко), теорія інтеграції змісту освіти (Н. Бібік, О. Савченко, В. Ільченко) та психологічні засади розвитку мовлення в молодшому шкільному віці (І. Бех). Особливу увагу приділено досвіду

впровадження інтегрованого курсу «Я досліджую світ» та тематично-діяльнісного підходу в початковій школі. Науковці підкреслюють, що саме інтеграція дозволяє поєднувати мовні знання з реальними життєвими ситуаціями, роблячи процес навчання природним і цікавим для дітей.

Формування комунікативної компетентності є одним із ключових завдань сучасної початкової освіти, оскільки саме в молодшому шкільному віці закладаються основи мовленнєвого розвитку, культури спілкування та здатності взаємодіяти в соціумі. У контексті впровадження освітньої реформи Нова українська школа особлива увага приділяється розвитку компетентностей, а не лише засвоєнню знань. Комунікативна компетентність визначається як одна з ключових.

Комунікативна компетентність – це здатність учня ефективно спілкуватися в усній і письмовій формах, враховуючи мовні норми, ситуацію спілкування, мету та адресата мовлення. Вона містить: мовну (знання мови); мовленнєву (уміння говорити, слухати, писати, читати); соціокультурну (розуміння норм спілкування); прагматичну (досягнення мети комунікації) складові.

У результаті аналізу наукових джерел з'ясовуємо, що *інтегроване навчання* – це підхід, за якого зміст різних навчальних предметів поєднується навколо спільних тем або діяльності. Зазначимо його основні переваги: створення природних ситуацій мовлення; розвиток критичного мислення; підвищення мотивації учнів; формування цілісної картини світу; активне використання мови в різних контекстах.

У межах нашого дослідження актуальним видається висвітлити шляхи формування комунікативної компетентності: інтеграція мовно-літературної освіти з іншими предметами («Я досліджую світ», математика, мистецтво); проєктна діяльність (діти навчаються спілкуватися упродовж виконання спільних завдань; ігрові технології (рольові ігри, діалоги, моделювання ситуацій); групова та парна робота (формує навички співпраці та мовленнєвої взаємодії); інформаційно-комунікаційні технології (створення презентацій, відео, інтерактивних завдань).

Таким чином, інтегроване навчання є ефективним і сучасним засобом формування комунікативної компетентності учнів початкової школи. Воно сприяє розвитку цілісного світогляду, підвищує мотивацію до мовлення, розвиває критичне мислення та забезпечує якісну підготовку дітей до подальшого навчання в основній школі. Отримані результати свідчать про те,

що системне використання інтеграції позитивно впливає на всі компоненти комунікативної компетентності та робить процес навчання більш природним і цікавим для молодших школярів. Перспективи подальших досліджень пов'язані з цифровізацією інтегрованих форм роботи, адаптацією моделі до інклюзивної освіти, вивченням впливу інтеграції на розвиток творчого мислення молодших школярів, а також поширенням досвіду на інші освітні галузі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : схвал. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. Київ, 2016. 24 с.
2. Суржук Т. Б., Ткачук О. С. Інтеграція в навчанні української мови та читання учнів початкової школи. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки. 2020. Вип. 34. С. 214–220.
3. Бібік Н. М. Нова українська школа: поради для вчителя. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2021. 206 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник. Київ: Абрис, 2012. 456 с.
5. Пашко Л. Формування мовної компетентності молодших школярів в умовах інтегрованого навчання. *Професійна педагогіка*. 2022. № 24. С. 112–120.

Ігор МИХАЛЬЧЕНКО,

*викладач Відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова»,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ДІДЖИТАЛІЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій став причиною того, що сучасна освітня сфера зазнає суттєвих трансформацій, що призвели до появи принципово нових форм організації навчального процесу.

Освітнє середовище дедалі більше орієнтується на впровадження цифрових інструментів, які забезпечують гнучкість, адаптивність і відкритість освіти, формуючи підґрунтя для якісних змін у методах, форматах і змісті навчання.

В колі наукових досліджень ряд авторів А. Геревенко, Т. Ільїна, М. Сапутра констатують, що цифровізація виступає ключовим фактором модернізації освітнього середовища, забезпечуючи гнучкість, доступність і персоналізацію навчання. У працях обґрунтовано ефективність застосування систем управління навчанням для організації дистанційного і змішаного навчання, що забезпечує централізацію контенту, контроль за навчальним прогресом і комунікацію між викладачами та здобувачами освіти.

Також наукові результати від Т. Баланівська, С. Нурман свідчать про те, що використання інтерактивних платформ, мультимедійного контенту та віртуальних середовищ позитивно впливає на рівень мотивації студентів і сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Дослідники О. Гурська, О. Самборська говорять про аналітичні можливості цифрових технологій, які для викладача вирішують проблеми в організації навчального процесу, і адаптують його до індивідуальних потреб здобувачів та приймати обґрунтовані педагогічні рішення. У ряді праць Д. Куявець, І. Павленко підкреслено потенціал штучного інтелекту як засобу автоматизованого оцінювання, створення індивідуалізованих навчальних маршрутів і підтримки освітнього середовища.

У контексті актуалізації цифрової трансформації освіти важливе місце посідають дослідження, які висвітлюють зміни в освітньому менеджменті, дидактиці та педагогічній взаємодії.

У процесі осмислення результатів цифрової трансформації освітньої сфери, що активно відбувалася впродовж останніх років, та на основі аналізу накопиченого практичного досвіду, можна виокремити низку ключових напрямів, які становлять основу ефективного впровадження цифрових та інформаційних технологій у сучасний освітній процес.

Інформаційні технології є невід'ємною частиною сучасного світу, вони значною мірою визначають подальший економічний та суспільний розвиток людства. У цих умовах революційних змін вимагає й система навчання. Звідси можна сказати, що актуальність зазначеного питання має місце у сучасному освітньому середовищі, адже нині якісне викладання дисциплін не може здійснюватися без використання засобів і можливостей, які надають комп'ютерні технології та Інтернет.

Система освіти повинна реагувати на зміни в суспільстві, тому місією сучасних закладів вищої освіти є підготовка фахівця, готового та здатного приймати сучасні виклики та відповідати запитам суспільства. В останні десятиліття цифрові технології все більше впливають майже на всі сфери діяльності та життя людини як у розвинених, так і в країнах, що розвиваються. Стабільно зростає частка доданої вартості в економіці, яка створюється завдяки використанню цифрових технологій, що говорить про появу «цифрової економіки».

Цифрові технології використовуються як в роботі, так і для дозвілля. Можна говорити про «цифрову людину», для якої цифрові технології стали невід'ємною частиною як діяльності, так і в повсякденному житті. Цифрові технології існують десятиліттями і продовжують розвиватися настільки інтенсивно, що їх сфери та створені ними можливості ще не були опановані та окреслені навіть приблизно. Сьогодні розробляються цифрові технології наступного рівня: рівень віртуальної та доповненої реальності, штучний інтелект, робототехніка, Інтернет речей, «розумні системи» тощо.

Таким чином, діджиталізація змінює середовище освіти в закладах фахової передвищої освіти і змінює самі заклади. Її вплив на людство буде не менш значним, ніж вплив революції друку, що дозволило відтворювати й поширювати знання та ідеї у формі «друкованого слова». Зв'язок змін в закладах із загальною діджиталізацією суспільства та самого університету став загальноприйнятою ідеєю. Обговорюються різні компоненти діджиталізації університетів: 1) онлайн-освіта, 2) електронні освітні ресурси, 3) електронний документообіг, 4) навчання за допомогою тренажерів, віртуальної реальності, 5) формування компетенцій, необхідних у цифровому світі.

Цифровізація освіти передбачає широке використання цифрових технологій для підвищення якості навчального процесу. Серед головних напрямків можна виділити:

- використання електронних ресурсів (онлайн-курси, відеолекції, інтерактивні платформи);
- застосування дистанційного навчання та гібридних форм освітнього процесу;
- використання штучного інтелекту та аналізу великих даних для персоналізації навчання;
- запровадження цифрових компетентностей як обов'язкового елемента освітньої програми.

Цифровізація сприяє підвищенню доступності та гнучкості освіти. Вона дозволяє забезпечити: диференціацію навчання; активізацію діяльності здобувачів освіти; автоматизацію оцінювання навчальних досягнень; просте використання інформаційних ресурсів, завдяки Інтернет; можливості самостійної роботи із текстом; самостійну діяльність щодо ліквідації прогалин у знаннях, поглиблення раніше набутих знань; формування й удосконалення необхідних умінь і навичок; ілюстрування базових теоретичних знань за допомогою мультимедійних засобів; формування культури розумової праці на основі здійснення доступу до необхідних довідкових матеріалів, словників, тезаурусів, енциклопедій тощо.

Попри очевидні переваги, цифровізація освіти супроводжується низкою викликів: - неврахування зростання навантаження викладача в умовах цифровізації освіти, що зумовлює порушення принципу соціальної справедливості стосовно викладачів українських ЗВО; - цифрова трансформація освіти позначаються на освіті, як соціальному інституті. У здобувачів виникають вагомі негаразди із соціалізацією та соціальний контролем.

Крім того, «індивідуалізація» освіти негативно позначається на емоційній сфері, на здатності до емпатії; - складність поєднання соціо-гуманітарних дисциплін із цифровими технологіями.

Серед перспективних напрямів використання цифрових технологій в освіті необхідно також виділити такі складові: візуалізацію та подання навчального контенту з використанням мультимедійних платформ і інтерактивних інструментів; технічне й програмне забезпечення для проведення навчальних занять у синхронному й асинхронному форматах; автоматизовану перевірку знань, тестування та аналіз освітніх результатів на основі алгоритмів штучного інтелекту.

Одним із базових напрямів цифровізації освітнього процесу є впровадження спеціалізованих платформ – Learning Management Systems (LMS), які забезпечують системну організацію, управління та моніторинг навчання в онлайн- або гібридному форматі. Сучасні LMS-платформи (такі як Moodle, Google Classroom, Canvas, Blackboard) виконують низку важливих функцій: від розміщення навчальних матеріалів, створення індивідуальних курсів і проведення оцінювання до комунікації між викладачем і здобувачами освіти, аналітики прогресу та формування зворотного зв'язку.

Так, Moodle, як одна з найпоширеніших платформ, дозволяє створювати навчальні модулі із вкладеними текстами, відео, презентаціями, тестовими

завданнями й форумами, що дозволяє забезпечити гнучке й багатокомпонентне середовище навчання. Універсальність Moodle полягає у відкритості коду, широких можливостях кастомізації, підтримці SCORM - стандартів та розгалуженій системі звітності. Google Classroom, навпаки, орієнтований на швидке розгортання навчального простору з інтеграцією до екосистеми Google Workspace, що робить його популярним у закладах загальної середньої освіти. Практика використання LMS у провідних університетах України й світу показує, що ці системи забезпечують не лише централізацію навчального процесу, а й сприяють розвитку самоорганізації студентів, доступу до навчального контенту 24/7, а також гнучкому контролю з боку викладача.

Наступним вектором діджиталізації освіти стало використання інтерактивних освітніх інструментів, що стимулюють когнітивну активність здобувачів освіти, підвищують рівень засвоєння матеріалу та забезпечують ефект занурення в навчальну ситуацію.

Зокрема, мова йде про відеоуроки, анімовані презентації, інтерактивні тести, мікросимуляції, віртуальні лабораторії та середовища доповненої реальності.

Прикладом ефективної реалізації Learning Analytics є платформа Canvas LMS, яка надає інструменти побудови індивідуальних дашбордів, прогностичної аналітики й рекомендаційних систем для користувачів. Також українська розробка Human (HUMAN School Management System) пропонує можливість використання аналітики для планування освітнього процесу, аналізу результативності вчителів та підтримки педагогічного супроводу. Як приклад цифровізації філологічної освіти, ми можемо навести онлайн-сервіс Genial.ly, який відкриває широкі можливості для створення візуально привабливого, мультимедійного та методично насиченого контенту, адаптованого під індивідуальні та групові освітні потреби [1, с. 41].

Завдяки функціоналу Genial.ly педагоги можуть не лише розробляти інтерактивні презентації, плакати, інфографіку, квести, тестові завдання чи цифрові портфоліо, а й вбудовувати в них гіперпосилання, анімаційні ефекти, відео, аудіо, елементи гейміфікації, що сприяє створенню динамічного навчального середовища. Така візуалізація матеріалу активізує сприйняття, посилює емоційну залученість і забезпечує багаторівневу комунікацію, як між учнями, так і між учнями та вчителем, стимулюючи не лише засвоєння лексичних і граматичних структур, а й розвиток медіаграмотності [5, с. 55]. Крім того, платформа дозволяє організувати самостійну та проєктну діяльність,

в якій створення навчального продукту стає не лише дидактичним інструментом, а й засобом творчої самореалізації. Використання сервісу Genial.ly під час вивчення мови надає можливість ефективно поєднувати традиційні форми навчання з цифровими технологіями, що трансформує урок у повноцінний мультимедійний простір [2, с. 117-118].

Ще одним прикладом в сфері технічної освіти є ІІІ платформа GeoGebra, яка поєднує в собі компоненти геометрії, алгебри, математичного аналізу, статистики та навіть елементів комп'ютерної алгебри в єдиному візуально-інтуїтивному середовищі, доступному як для студентів, так і для викладачів. Ключовою дидактичною перевагою GeoGebra є можливість створення динамічних геометричних конструкцій та графіків, які змінюються в реальному часі відповідно до варіацій параметрів, що є особливо актуальним під час вивчення функціонального аналізу, аналітичної геометрії, об'ємних фігур, теорії ймовірностей та статистики.

Натомість технології штучного інтелекту (ІІІ) надають зовсім інший вимір персоналізації навчального процесу, оскільки вони адаптують навчальний контент до індивідуальних особливостей кожного здобувача освіти. Інтелектуальні системи навчання, такі як Socratic, Julius AI, Carnegie Learning, здійснюють моніторинг прогресу учня, виявляють прогалини у знаннях, пропонують завдання з урахуванням стилю мислення, темпу навчання та рівня засвоєння матеріалу [7, с. 75]. Крім цього, ІІІ використовується для автоматизованого оцінювання, генерації текстів, складання тестів і навіть емоційного супроводу навчання через розпізнавання настроїв або рівня стресу учня. Такі можливості відкривають новий рівень педагогічної підтримки, дозволяючи викладачу не лише делегувати рутинні завдання системі, а й зосередитися на глибшому аналізі результатів, креативному супроводі та особистісному зростанні. Ще один ключовий напрям – хмарові технології, які забезпечують децентралізовану інфраструктуру доступу до навчальних ресурсів, платформ і даних. На відміну від локальних рішень, хмарові сервіси, зокрема Google Workspace for Education, Microsoft 365, Dropbox, Zoom, ClassDojo або Moodle Cloud, дозволяють зберігати, редагувати, поширювати та спільно використовувати навчальні матеріали в будь-який час і з будь-якого пристрою [6, с. 51].

Одна з технологічних переваг хмарових рішень – це забезпечення колаборативного навчання, тобто спільної роботи над завданнями, проєктами, презентаціями в режимі реального часу. Ці умови забезпечують розвиток

соціальних, комунікативних, цифрових компетентностей та критичного мислення. У поєднанні з LMS та Learning Analytics хмари стають ефективним середовищем комплексного управління освітнім процесом. Наслідком інтеграції AR/VR, III та хмарових рішень у навчальний процес є поступове формування цифрової освітньої екосистеми, в якій навчання виходить за межі класної кімнати, набуває гнучкості, доступності та індивідуалізованого характеру.

Отже ми виділяємо значні переваги, які включають: інтерактивність, візуалізацію складних концепцій, автоматизацію оцінювання та підтримку колаборативного навчання. Водночас обмеження охоплюють високу вартість обладнання, залежність від інтернету, вимоги до цифрової компетентності та ризик втрати особистісного контакту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галацин К. О., Фещук А. М., Котковець А. Л. Цифрові технології у процесі вивчення ділової англійської мови студентами технічних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. 2025. № 79 (частина 2). С. 40-42. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/79.2.40>
2. Клеопа І. А., Тютюнник О. І., Крупський Я. В., Добранюк Ю. В. Особливості використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у вищій математичній освіті. 2024. № 72. С. 113-124.
3. Коляденко С. В. Цифрова економіка: передумови та етапи становлення в Україні та світі. *Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики*. 2016. № 6. С. 105–112.
4. Косинський В. І., Швець О. Ф. Сучасні інформаційні технології: навч. посіб. Київ: Знання, 2012. 319 с.
5. Петруха Н. М., Тріпак М. М., Федорчук В. М. Інтерактивні технології розвитку стресостійкості здобувачів з особливими освітніми потребами: прикладний аспект. *Вишкіл вищої та фахової передвищої інклюзивної освіти*. Кам'янець-Подільський, 2024. С. 45-62.
6. Makedon V., Myachin V., Plakhotnik O., Fisunen N., Mykhailenko O. Construction of a model for evaluating the efficiency of technology transfer process based on a fuzzy logic approach. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies*. 2024. no 2(13(128)). p. 47-57.
7. Zhyvko Z., Petrukha N. Formation and development of digital competencies in the conditions of digitalization of society. The development of

innovations and financial technology in the digital economy: monograph. OÜ Scientific Center of Innovative Research. 2023. P. 62-85. DOI: <https://doi.org/10.36690/DIFTDE-2023-62-85>

Наталія МИХАЛЬЧЕНКО,

*к. психол. н., доц., професорка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН РЕФЛЕКСІЇ У КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У науковій літературі рефлексія розглядається як процесуальна основа становлення свідомості, здатної повертатися до власних дій і переживань, відновлювати їх логіку, оцінювати труднощі, фіксувати результати та на цій підставі перебудовувати подальшу діяльність. У цьому сенсі рефлексія функціонує як інструмент теоретичного пізнання і водночас як внутрішній механізм самозмінювання, оскільки продукує умови для якісного перетворення, від ситуативного реагування до осмисленого вибору способів дії, від зовнішньо заданих вимог до внутрішньо прийнятої позиції суб'єкта. У сучасній психолого-педагогічній науці феномен рефлексії набуває статусу методологічно значущої категорії, через котру пояснюються механізми переходу від безпосереднього перебігу психічних процесів до їх усвідомленого аналізу, інтерпретації та регуляції.

Розвиток рефлексії особистості пов'язано з осмисленням наукового доробку, який внесли в дослідження загальнотеоретичних і методологічних проблем психології (Р. Бернс, Л. Божович, А. Валлон, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, С. Максименко, К. Роджерс). Треба відзначити, що цілий ряд вітчизняних науковців здійснили значний внесок у розуміння проблем розвитку саморегуляції та рефлексії: І. Бех, Л. Боришевський, С. Якобсон. У дослідженнях учених О. Донченка, М. Савчина, Т. Титаренко саморегуляція, самоповага, ціннісне ставлення особистості до себе, розглядається крізь призму проблеми життєтворчості особистості, життєвих смислів, особистісних виборів, особистісної відповідальності, її суб'єктивності.

У працях Л. Виготського, Л. Божович, В. Зінківського розглядаються загальнотеоретичні та методологічні підходи до вирішення питання про природу і генезис самосвідомості та окремих її складових у контексті проблеми розвитку особистості. Ціннісне ставлення людини до себе класифікується як питання надзвичайної ваги і значущості, розв'язання якого здатне суттєво доповнити теорію самосвідомості та теорію морального розвитку особистості, збагатити практику виховання ефективними методиками. Разом з тим у цих дослідженнях мало уваги приділено аналізу психологічних механізмів вироблення особистістю ціннісного ставлення до себе, фактично не йдеться про феномен самоповаги як такий, його місце в структурі самосвідомості та відмінність від інших проявів само ставлення.

Питання функціонування самосвідомості, процесів самопізнання, вироблення емоційно-ціннісного ставлення до себе, саморегуляції на різних етапах онтогенезу аналізуються в роботах Г. Абрамової, О. Кононко, Л. Лісіної, Т. Титаренко та ін. Розглядаючи моральну саморегуляцію в контексті інших проблем, дослідники класифікують її як інтегровану та узагальнену характеристику особистості, що складається внаслідок узагальнення переживань щодо «Я».

Умови шкільного навчання, серед яких систематичність вимог, поява стандартизованих очікувань, публічність оцінювання результатів, включення у колективні форми діяльності, створюють ситуації, у яких дитина вимушено звертається до самопояснення: «чому я так зробив/зробила», «що у мене вийшло», «що не вдалося і як інакше діяти наступного разу». Актуальність аналізу рефлексії особливо загострюється в контексті початкової школи, де навчання постає не лише як засвоєння знань і способів дії, а як інтенсивний період оформлення внутрішньої позиції дитини та її особистісної суб'єктності.

Як зазначає Ю. Даниляк, в таких ситуаціях рефлексія постає ключовим механізмом особистісного розвитку молодшого школяра, серед чого опосередковує становлення самооцінки та самоконтролю, підтримує формування відповідальності за власні дії, сприяє усвідомленню емоційних станів і соціальних позицій у взаємодії з дорослими та однолітками. Важливо підкреслити, що рефлексія в молодшому шкільному віці не зводиться до інтелектуальної операції «аналізу помилки»; у своїй сутності вона є психолого-педагогічним механізмом інтеграції досвіду, завдяки якому дитина поступово узгоджує знання про світ із знанням про себе, навчальну діяльність [4, с. 96].

Так О. Андрющенко зазначає, що рефлексія як наукова категорія сформувалася на перетині кількох дисциплінарних традицій і зберігає статус міждисциплінарного поняття, зміст якого не вичерпується жодним окремим підходом [1, с. 84].

У філософському дискурсі рефлексія пов'язується передусім із здатністю свідомості повертатися до власних підстав, способів мислення та критеріїв істинності, тобто здійснювати «другий крок» пізнання, не лише знати, а й осмислювати, як і на яких підставах відбувається знання. Такий вимір задає смислове ядро рефлексії як метапозиції, коли суб'єкт не просто перебуває в потоці досвіду, а вибудовує дистанцію щодо нього, роблячи власні ментальні та діяльнісні акти предметом аналізу.

У психологічному дискурсі філософська ідея метапозиції набуває процесуальної конкретизації; рефлексія описується як динамічний психічний процес, що забезпечує «мислення про мислення», повернення свідомості до самої себе і водночас, її перебудову, коли осмислення досвіду породжує нові способи бачення ситуації та нові форми саморегуляції [1, с. 96].

Н. Пеньковська стверджує, що педагогічний дискурс, зберігаючи ці спільні смислові ядра, переносить акцент у площину розвитку: рефлексія розуміється як внутрішній механізм, через який навчання перестає бути лише засвоєнням зовнішнього змісту і стає особистісно значущим процесом, здатним змінювати суб'єкта [6, с. 44].

У педагогіці рефлексія, по суті, виконує функцію «зв'язувальної тканини» між знанням і самозміною: вона дозволяє учневі співвіднести навчальну дію з її підставами, результатами, труднощами, емоційним переживанням успіху/невдачі та соціальними очікуваннями, а відтак перейти від відтворення алгоритмів до свідомого конструювання власної стратегії навчання. Як бачимо, рефлексія постає не допоміжною «післядією» (коротким підсумком уроку), а умовою того, щоб освітній досвід ставав інтегрованим і перетворювальним для особистості оскільки завдяки рефлексії фіксується не тільки що було зроблено, а й чому саме так, що це означає для мене і як я діятиму далі.

Як міждисциплінарна психолого-педагогічна категорія рефлексія має спільні для різних підходів смислові константи.

По-перше, це усвідомлення власного досвіду, здатність не лише проживати подію, а й повертатися до неї у формі внутрішнього аналізу, відновлювати логіку подій, окреслювати труднощі, виокремлювати результати та робити узагальнення (Л. Носко) [5, с. 358].

По-друге, це усвідомлення власного мислення – рефлексія передбачає, що мислення може зробити предметом розгляду свої операції, обмеження і підстави, а отже стати більш керованим і відповідальним (Ю. Даниляк) [4, с. 96].

По-третє, це усвідомлення власних дій як єдності наміру, способу виконання і наслідків, тут виникає регулятивний потенціал рефлексії, адже аналіз дії відкриває простір для її корекції та для проєктування нових способів діяльності.

А отже, рефлексія постає механізмом, що одночасно «пояснює» внутрішню сторону розвитку (як суб'єкт набуває здатності розуміти себе) і «обґрунтовує» педагогічний вплив (як освітнє середовище може створювати умови для такого розуміння).

Процесуальність, динамічність і метапозиційність рефлексії належать до наукових ознак, що дозволяють розглядати її не як статичну характеристику свідомості, а як живий, розгорнутий у часі механізм особистісного розвитку. У межах сучасного психолого-педагогічного знання рефлексія постає передусім як процес, тобто як послідовність внутрішніх актів, що виникають у відповідь на досвід діяльності, переживання або взаємодії. Вона не зводиться до одноразового «акту усвідомлення», а розгортається у вигляді циклу, тобто повернення до події, її аналіз, інтерпретація, узагальнення та проєктування подальших дій.

Саме процесуальний характер рефлексії пояснює її розвивальний потенціал: кожен новий рефлексивний цикл не лише осмислює минулий досвід, а й змінює внутрішні умови наступної діяльності, відкриваючи можливість для якісно інших способів мислення і поведінки.

Динамічність рефлексії виявляється у її здатності змінюватися залежно від змісту досвіду, рівня розвитку суб'єкта та контексту, у якому цей досвід набувається. Рефлексія не є раз і назавжди заданою формою внутрішньої роботи; вона може посилюватися або згортатися, бути поверховою чи глибокою, ситуативною або узагальненою. У дитячому віці, як зазначає Ю. Даниляк, така динаміка особливо помітна, а саме рефлексивні процеси спочатку мають фрагментарний характер і значною мірою залежать від зовнішніх підказок, однак поступово стають більш внутрішньо організованими та автономними. Динамічність рефлексії засвідчує, що її розвиток не може бути зведений до механічного «формування навички»; йдеться про поступове

ускладнення внутрішньої структури свідомості, яке відбувається у взаємодії з освітнім середовищем і педагогічним впливом [4, с. 98].

А. Предик зазначає, що метапозиційність рефлексії становить її принципову відмінність від інших психічних процесів і водночас пояснює її міждисциплінарний статус. Рефлексія передбачає здатність суб'єкта вийти за межі безпосереднього включення у діяльність чи переживання і зайняти позицію спостерігача щодо самого себе. У метапозиції власні думки, дії, емоції перестають бути «прозорими» і неусвідомлюваними, а стають предметом аналізу [7]. Завдяки метапозиційності рефлексія відкриває простір для самокорекції, де суб'єкт може не лише констатувати факт помилки або успіху, а й осмислити їх причини, альтернативи та наслідки. Для педагогічної науки це має принципове значення, оскільки метапозиція є умовою переходу від зовнішнього контролю до внутрішньої саморегуляції, від залежності від оцінки дорослого до відповідального ставлення до власних дій.

У розглянутому контексті рефлексія постає як умова виходу особистості за межі безпосереднього переживання. Без рефлексивного опосередкування переживання залишаються «замкненими» у потоці емоцій і ситуативних реакцій, не набуваючи узагальненого смислу. Рефлексія дозволяє дистанціюватися від власного емоційного стану, побачити його причини, значення і вплив на поведінку. Такий вихід за межі безпосередності не означає пригнічення емоцій; навпаки, він забезпечує їх осмислення і включення у цілісну картину досвіду. Для дитини молодшого шкільного віку це має особливу цінність, адже саме в цей період формується здатність не лише переживати успіх чи невдачу, а й розуміти, що стоїть за цими переживаннями і як з ними діяти надалі.

Таким чином, здійснений теоретичний аналіз дозволяє нам узагальнити уявлення про рефлексію молодшого школяра як складний, багатовимірний психолого-педагогічний феномен, що розгортається на перетині когнітивних, емоційно-ціннісних і поведінково-регулятивних процесів. Рефлексія постає не як епізодичний акт самоаналізу, а як процесуально організований механізм осмислення власного досвіду, який формується у специфічних умовах початкової школи та зазнає суттєвих вікових трансформацій. У молодшому шкільному віці вона має ситуативний і зовнішньо опосередкований характер, однак саме в цей період закладаються передумови для переходу від реактивних форм переживання навчальних подій до усвідомленого аналізу дій, результатів і власних можливостей. Така динаміка засвідчує, що рефлексія є сенситивною

до педагогічних впливів і тісно пов'язана з розвитком самосвідомості, самооцінки та внутрішньої позиції дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрющенко О. О. Розвиток рефлексивних умінь учителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти: дис. на здоб. наук. ст. канд. пед. наук (доктора філософії):13.00.04. Запоріжжя, 2020. 313 с.
2. Борисов В. В., Лупінович С. М., Антоненко І. Ю. Педагогічні стратегії розвитку критичного мислення в молодших школярів через ігрові технології. *Zenodo (CERN European Organization for Nuclear Research)*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15461035>.
3. Губа Н. О. Рефлексія: проблематика формулювання концепту. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. (3). С. 13–19. DOI: <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-3-2>.
4. Даниляк Ю. І. Створення сприятливого освітнього середовища як педагогічна умова розвитку критичного мислення в молодших школярів. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2025. № 2 (6). С. 94–99.
5. Носко Л. А. Методологія поняття рефлексії як психолого-педагогічної категорії. *Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН*. 2015. Випуск 28. С. 354-364.
6. Пеньковська Н. М. Психологічні умови розвитку рефлексії у молодших школярів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2003. 175 с.
7. Предик А. Рефлексія як складова формувального оцінювання молодших школярів у сучасній початковій школі. *Проблеми освіти*. Випуск 1(98), 2023. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.1-98.2023.21>.

Діана НІЖЕНКЕВИЧ,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 014 Середня освіта
Науковий керівник: Світлана ЯКИМЕНКО,
д-р. пед. н., проф., завідувачка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК СУЧАСНИЙ ОСВІТНІЙ ПІДХІД

Сучасна освіта пропонує новітні підходи з чіткими цілями та методиками, адаптуючись до швидких змін і потреб суспільства. У світі ХХІ століття зростає потреба в критичному мисленні як здатності аналізувати інформацію, приймати зважені рішення та формулювати обґрунтовані висновки. Воно стає особливо важливим в умовах інформаційного перенасичення, різноманіття поглядів і суперечливих ситуацій. У контексті цифровізації та суспільних змін розвиток критичного мислення є необхідною складовою формування сучасної особистості.

Поступальний розвиток освіти відповідає на сучасні виклики, орієнтуючись не лише на засвоєння знань, а й на формування особистості, її практичних навичок та інтелектуально-психоемоційного розвитку. Освітній процес набуває технологічного характеру з чіткими цілями, методами та очікуваними результатами. Серед різноманіття педагогічних технологій особливо вирізняється розвиток критичного мислення, що є актуальним і необхідним у сучасному інформаційному суспільстві.

Сучасна освіта спрямована на розвиток критичного мислення учнів як ключової навички для вирішення життєвих завдань, аргументації власної позиції та поваги до думок інших. Освітні зміни орієнтують навчання на формування особистості, її інтелектуального потенціалу та здатності до самовдосконалення. У цих умовах технологія розвитку критичного мислення є важливим інноваційним засобом удосконалення освітнього процесу.

Термін «критичне мислення» не існував тривалий час у наукових колах. До його впровадження досліджувалися процеси мислення, де використовувалося поняття «творче мислення». Сучасна наука розмежовує креативне і критичне мислення: креативне визначається як відкриття нових або

вдосконалених рішень проблеми, тоді як критичне спрямоване на перевірку цих рішень і визначення меж їх застосування. Креативне мислення генерує ідеї, а критичне — оцінює їх, виявляючи недоліки.

У філософії критичне мислення розглядається як вміння логічно міркувати, дискутувати, конструктивно обговорювати думки і доречно їх висловлювати. Педагогіка інтерпретує його як свідоме управління процесом інтелектуальної діяльності, за якого не лише виконуються, а й критично оцінюються завдання, висуваються гіпотези та пропозиції, визначаються способи їх доведення [1].

Питання розвитку критичного мислення досліджували українські та зарубіжні науковці, зокрема Олена Пошетун, Сергій Терно, Олександр Тягло, а також Джон Дьюї і Бенджамін Блум. Зокрема, Дж. Дьюї пов'язував критичне мислення з розв'язанням проблемних ситуацій у навчанні, а Б. Блум розглядав його як мислення вищого рівня в межах когнітивної таксономії [1]. Українські дослідники підкреслюють його значення як педагогічного феномена та основу для розвитку інтелектуальної самостійності учнів [6].

Означення поняття «критичного мислення» подаються по-різному, проте незаперечним є факт його важливості та необхідності вдосконалення освітнього процесу для розвитку здатності особистості критично сприймати інформацію.

Критичне мислення є ключовим компонентом інтелектуального виховання дітей і підлітків, а також важливою рисою особистісного розвитку та навичкою, яку можна цілеспрямовано формувати. Його процес починається з постановки проблеми, включає пошук і осмислення інформації та завершується прийняттям рішення.

Методи критичного мислення сприяють розвитку аналітичного й творчого мислення, збагачують інтелект учнів. Їх використання допомагає формувати активну, комунікабельну особистість, здатну розв'язувати проблеми й приймати обґрунтовані рішення в різних ситуаціях. Водночас учні навчаються розуміти, інтерпретувати й оцінювати інформацію, аргументовано висловлювати власну думку, поважаючи позиції інших, що є необхідним у сучасному освітньому процесі [3].

Критичне мислення не є лише психологічним чи інтелектуальним феноменом, воно розглядається з різних позицій і є важливою категорією педагогіки. У процесі вдосконалення освітніх методик сформувався спеціальний підхід — технологія розвитку критичного мислення.

Сучасний учитель має не лише передавати знання, а створювати умови для самостійного навчання учнів: постановки цілей, вибору способів їх досягнення, оцінювання власних результатів і розвитку вміння вчитися [6, с. 6]. Ця технологія орієнтована на формування навичок ефективного навчання, а не засвоєння готової інформації.

У процесі її реалізації розвиваються інтелектуальні здібності учнів і формуються життєво необхідні вміння. Критичне мислення в педагогіці розглядається як сукупність розумових операцій: аналіз, синтез, порівняння, оцінювання інформації, постановка запитань, висування ідей і прийняття обґрунтованих рішень. Таким чином, його розвиток є важливою складовою ефективного навчання та формування цілісної особистості.

Впровадження технології розвитку критичного мислення здійснюється через використання спеціальних методів і прийомів, що стимулюють мислення, а також через зміну структури уроку. Важливою умовою є триетапна побудова навчального процесу:

1. етап актуалізації знань і мотивації, спрямований на зацікавлення учнів і постановку проблеми;
2. етап сприймання й осмислення матеріалу, що передбачає розкриття теми, усвідомлення змісту та підготовку до практичної діяльності;
3. етап консолідації знань, який включає застосування, узагальнення, оцінювання результатів і рефлексію [5, с. 20].

Кожен із етапів має свою функцію і важливе значення в організації навчального процесу. Етап актуалізації знань і мотивації передбачає відновлення в пам'яті учнів раніше засвоєних знань і уявлень, пов'язаних із новою темою. Водночас формується усвідомлення потреби в пізнанні, особистої значущості матеріалу та інтерес до його вивчення.

Основна частина уроку передбачає конструювання учнями знань і навичок, формування власного ставлення до теми. Етап сприймання й осмислення навчального матеріалу має своїм завданням порівняти очікування учнів з тим, що вивчається; відстежити процеси мислення, простежити за перебігом думок учнів; інтегрувати в зміст уроку елементи особистого досвіду учнів [5, с. 21]. На цьому етапі учні здійснюють активну діяльність з дослідження теми, шукають відповіді на раніше поставлені питання, формують нові запитання і шукають відповіді на них, відпрацьовують вміння і стратегії мислення. Закріплення і відпрацювання, осмислення нових знань стає можливим на цьому етапі уроку за допомогою використання

різноманітних методів і прийомів активної самостійної роботи. Обов'язковою рисою організації цього етапу уроку є поєднання сприйняття нового матеріалу і осмислення нового матеріалу, що забезпечує глибоке розуміння теми і водночас формує важливі розумові та соціально орієнтовані навички.

Третім етапом уроку з розвитку критичного мислення є узагальнення й систематизація учнями отриманої інформації, рефлексія. Цей етап є найважливішою складовою уроку, спрямованою на рефлексивне закріплення вивченого. Рефлексія стимулює виникнення в школярів внутрішньої мотивації, що є вищою, ніж та, яку пропонував вчитель на початку уроку. Адже учні усвідомлюють власні успіхи та недоопрацювання, бажають виправити помилки, шукають доцільні методи та прийоми. На цьому етапі учнями та вчителем здійснюється узагальнення вивченого на уроці; інтерпретація основних ідей уроку з різних позицій; обмін думками, висловлення свого ставлення до них; оцінка набутих знань та вмінь; планування застосування вивченого [5, с. 22]. В ході рефлексії учні консолідують нововивчене та активно реструктурують свої схеми для включення нових понять. Учень перетворює нове знання на власне надбання, відкладає його у довгострокову пам'ять, забезпечується розуміння теми, що проявляється у використанні нових термінів для фіксації нових знань, формується набір нових навичок чи нових точок зору. Останній етап уроку дає можливість цілісного осмислення, узагальнення отриманої на уроці інформації, формування власного ставлення до того, що було вивчено, тому це є вихідною межею, яка трансформує процес вивчення в процес осмислення і самоаналізу.

Технологія розвитку критичного мислення охоплює безліч прийомів та методів, які реалізуються в різних формах для задоволення потреб учнів і виявлення їхніх сильних якостей. Технологія проведення заняття з розвитку критичного мислення залежить від його предметного наповнення (предмету вивчення), дидактичних завдань, типу заняття. Проте технологія розвитку критичного мислення є особливою тим, що її застосування доречно на будь-якому занятті з будь-якого предмету: гуманітарного, фізико-математичного чи природничого спрямування. Для реалізації технології не потрібні суворо складені плани, інструктажі чи додаткові фахівці. Усе вирішують грамотно підібрані методи і прийоми, які забезпечують інтерактивність, активізацію логічних і дискусійних роздумів учнів [9, с. 19]. Найбільш оптимальними є методи проблемного, дослідницького, евристичного характеру, які дозволяють здобувачам освіти вільно висловлювати свої думки, спілкуватися з

комунікантами різного віку й статі, толерантно дискутувати, оскільки критичне мислення – це мислення соціальне. Методи розвитку критичного мислення – це інтерактивні прийоми, що вчать аналізувати інформацію, ставити запитання, порівнювати точки зору та робити обґрунтовані висновки. Основні методи включають мозковий штурм, «Фішбоун», «Кошик ідей», метод «Прес», дискусії, кластери та аналіз кейсів. Вони допомагають систематизувати знання та відрізняти факти від суджень. Для того, щоб навчити учнів критичному мисленню, не варто використовувати пасивні, застарілі методи навчання. Обирати методи навчання з інструментарію технології розвитку критичного мислення можливо з узгодженням цього вибору з окремим частинами уроку. Лише правильне розуміння і ефективне використання можливостей кожної частини уроку забезпечує правильний підбір необхідних методів та уникнення помилок [6, с. 9]. Водночас і правильна, ефективна реалізація, чітке розуміння кожного методу забезпечує успіх технології.

Проте, необхідно наголосити, що викладання – це більше, ніж набір методів. Викладати добре означає досягати певної кількості цілей для певної групи учнів на певному етапі навчального року за наявності необхідних засобів і ресурсів у конкретних часових межах [9, с. 22]. Впровадження методів розвитку критичного мислення вимагає орієнтованого на самих учнів підходу, чіткого розуміння потреб, які постають перед педагогічною системою у сучасному світі. Робота щодо підготовки вчителів до формування та розвитку критичного мислення в учнів є тривалою і системною, вона потребує значних зусиль самих педагогів щодо свого саморозвитку та самовдосконалення, розуміння важливості критичного мислення, необхідного для самооцінки та ефективної взаємодії з учнями. Технологічність розвитку критичного мислення під час навчання стає можливою лише за умови узгодження розуміння важливості критичного мислення педагогами, правильної розробки навчальних занять, які б досягали бажаної мети не шляхом накладення певних ідей чи концепцій, а шляхом звернення до внутрішнього світу учня, його бачень, і у такий спосіб безпосереднього впливу на його здібності. Необхідною є рівновага і водночас динамічність навчання, що разом створюють активний, логічно орієнтований та інтерактивний простір.

Отже, технологія розвитку критичного мислення є особливо значущою та цікавою за реалізацією. Застосування технології інтегрує в себе не лише дидактичні прийоми, а й вимагає активного, інтелектуально продуманого, особистісно орієнтованого підходу у навчанні. Водночас технологія є

універсальною, її можна інтегрувати у різні предмети для різних вікових груп учнів. Критичне мислення є однією з важливих властивостей сучасної педагогічної системи, що відповідає на життєві виклики і допомагає розвивати засади розуміння, без яких неможливе ефективне навчання, формування свідомих особистостей. Використання технології спирається на спектр методів та прийомів, а також вимагає пильної уваги, свідомого розуміння як учнів, так і самих педагогів. Становлення і розвиток технології критичного мислення відображає гнучкість освітньої системи, її відповідність сучасним вимогам і водночас створює потребу для вдосконалення своїх якостей та умінь усіма учасниками навчального процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Блум Б. С. Таксономія освітніх цілей. Когнітивна сфера / пер. з англ. Київ : Освіта, 2005. 178 с.
2. Дьюї Дж. Демократія і освіта / пер. з англ. Київ : Основи, 2003. 294 с.
3. Жигайло О. О., Луців С. І. Технологія розвитку критичного мислення на уроках математики та української мови у початкових класах // Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка. Психологія. Медицина. Київ, 2024. № 12 (46). С. 289–298.
4. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Дж. Технології розвитку критичного мислення учнів : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. І. Пометун. Київ : Плеяди, 2006. 220 с.
5. Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі : навч.-метод. посіб. Луцьк : ФОП Іванюк В. П., 2022. 116 с.
6. Методи й технології розвитку критичного мислення на уроках у початковій школі: практичний кейс (громадянська та історична освітня галузь) : навч.-метод. посіб. / авт.-упоряд. Г. Єрко, Ю. Луцьок. Луцьк: ФОП Мажула Ю. М., 2022. 76 с.
7. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. Рідна школа. 2010. № 9. С. 3–7.
8. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії): монографія. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. 312 с.

9. Технологія розвитку критичного мислення : інформ.-метод. посіб. / уклад. О. М. Гриненко. Слов'янськ, 2023. 57 с.
10. Тягло О. В. Критичне мислення : навч. посіб. Харків : Основа, 2008. 192 с.

Катерина ПАВЛОВА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник: Тетяна БІЛЯВСЬКА,
к. філол. н., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Інтерактивні методи навчання є важливою складовою сучасного освітнього процесу, особливо в контексті Нової української школи. Вони спрямовані на активну взаємодію учнів між собою та з учителем. Це сприяє кращому засвоєнню мовного матеріалу, розвитку комунікативних умінь та формуванню позитивної мотивації до навчання.

Теоретичні аспекти використання інтерактивних технологій навчання, їхню класифікацію, педагогічні умови використання ґрунтовно висвітлено у науковому доробку С. Крамаренко, А. Нісімчука, О. Пометун, Г. Селевко, В. Химинець та ін. У дослідженнях О. Біди, С. Іванішеної, В. Пилипчука обґрунтовано доцільність застосування інтерактиву для посилення ефективності процесу навчання у початковій школі. Однак попри значну кількість наукових розвідок щодо цього питання не достатньо визначеними залишаються педагогічні умови використання інтерактивних методів навчання на уроках української мови в початковій школі в контексті сучасного освітнього процесу початкової школи.

У результаті вивчення наукових джерел з'ясовуємо, що інтерактивне навчання – це така організація освітнього процесу, за якої учні: активно залучені до роботи; взаємодіють один з одним; навчаються через співпрацю,

обговорення, практичну діяльність. На відміну від традиційного підходу, учень стає не пасивним слухачем, а активним учасником навчання.

У межах нашого дослідження варто висвітлити *переваги використання інтерактивних методів*: розвиток усного та писемного мовлення учнів початкової школи; формування комунікативної компетентності; підвищення мотивації до вивчення рідної мови; розвиток критичного мислення щодо інформації мовного характеру; формування навичок співпраці; створення комфортної психологічної атмосфери упродовж занять з української мови.

У процесі використання інтерактивних методів навчання варто враховувати *особливості їхнього застосування в початковій школі*: поєднувати навчання з грою; надавати чіткі й доступні інструкції; змінювати види діяльності для уникнення втоми; надавати підтримку кожному учневі.

У межах освітнього процесу початкової школи активно використовують такі інтерактивні методи, як-от: «Мікрофон» (упродовж застосування зазначеного методу кожен учень має можливість коротко та лаконічно висловити свою думку); «Мозковий штурм» (застосування методу передбачає генерування ідей щодо теми (наприклад, добір слів, асоціацій, визначень); «Асоціативний кущ» (використання цього методу допомагає розширювати словниковий запас та сприяє формуванню логічних зв'язків між мовними поняттями); метод «Навчаючи – вчуся» (учні пояснюють матеріал один одному).

Таким чином, використання інтерактивних методів навчання на уроках української мови в початковій школі забезпечує активну участь учнів в освітньому процесі, сприяє розвитку мовних умінь, формує ключові компетентності та відповідає сучасним вимогам освіти. Такий підхід надає можливість підвищити рівень якості та ефективності вивчення української мови в початковій школі, зробити навчання цікавим та доступним для кожної дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біда О. А. Структура і методика інтерактивного уроку. *Початкова школа*. 2007. № 7. С. 64–67.
2. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Київ, 2018. 36 с.
3. Іванішена С. Форми та методи інтерактивного навчання. *Початкова школа*. 2006. № 3. С. 9–11.

4. Нова українська школа: poradnik dla vchytel'ya / za zag. red. H. M. Bibik. Kyiv: Litera LTD, 2018. 160 s.

Анастасія ПОНОМАРЕНКО,
*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*
Науковий керівник: Тетяна БІЛЯВСЬКА,
*к. філол. н., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ДО ПИТАННЯ АДАПТАЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Адаптація здобувачів початкової освіти в умовах Нової української школи (НУШ) – це складний і багатогранний процес, який охоплює психологічні, соціальні та навчальні аспекти входження дитини до нового освітнього середовища.

Питання адаптації дитини до шкільного навчання було предметом вивчення багатьох психологів, педагогів, біологів та навіть медиків. Так, у наукових розвідках вчених висвітлено питання адаптованості /дезадатованості, причини та особливості прояву адаптації (І. Дубровіна, В. Каган, Р. Овчарова, Н. Самоукіна, А. Фурман та ін.). Проблему взаємозв'язку психологічної готовності дитини до школи та особливостей її адаптації до навчання вивчали такі вчені, як-от: Л. Божович, Л. Венгер, Н. Гуткіна, В. Давидов, О. Проскура та ін. У науковому обігу маємо роботи щодо питання емоційного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (О. Кононко, О. Кульчицька, В. Мухіна, П. Якобсон).

У концепції Нової української школи головну увагу приділено дитині як особистості. Тому адаптація – це не просто звикання до школи, а: формування позитивного ставлення до навчання; розвиток упевненості в собі; налагодження взаємодії з учителем і однокласниками; прийняття нових правил і режиму.

У контексті нашого дослідження варто висвітлити основні *види адаптації*. Психологічна адаптація, яка пов'язана з емоційним станом дитини:

подолання тривожності, страхів, розвиток мотивації до навчання. *Соціальна адаптація*, що передбачає процес входження дитини в новий колектив, формування навичок спілкування, співпраці, дотримання норм поведінки. *Навчальна (академічна) адаптація* – це опанування нових форм діяльності: слухання, виконання завдань, самоорганізація, розвиток ключових компетентностей.

У результаті аналізу наукових джерел з'ясовуємо, що вчені визначають певні етапи адаптації першокласників. *Початковий етап*, який триває 1–2 місяці. Вчені наголошують, що це етап гострої адаптації, у межах якого можливі стрес, втома дитини тощо. Наступний етап – *стабілізаційний*. Тривалість цього етапу до 4–5 місяців. Упродовж цього періоду відбувається поступове звикання до шкільного режиму та педагогічних вимог. *Завершальний етап*, як правило, збігається із закінченням навчального року. Для цього періоду характерно формування стійких навичок та позитивного ставлення до школи.

На успішну адаптацію дитини до школи *впливає низка факторів*: готовність дитини до школи (психологічна та фізична); підтримка з боку батьків; професійність учителя; індивідуальний підхід; доброзичлива атмосфера в класі. Однак потрібно враховувати можливі труднощі, які супроводжуватимуть дитину упродовж адаптації: підвищена тривожність; швидка втомлюваність; труднощі у спілкуванні; зниження мотивації до навчання.

Варто зазначити, що сучасна школа намагається створювати сприятливі умови щодо полегшення входження дитини до освітнього процесу. Тут варто висвітлити особливості адаптації, які набирають обертів в сучасному освітньому процесі початкової школи: ігрові методи навчання; інтегровані уроки; відсутність оцінок у 1 класі (вербальне оцінювання); педагогіка партнерства (учень–учитель–батьки); комфортне освітнє середовище.

Варто наголосити, що Нова українська школа принципово змінює підхід до адаптації першокласників, формуючи його більш природним, безпечним і орієнтованим на потреби дитини. Основна ідея полягає в тому, що дитина не «пристосовується до жорсткої системи», а школа підлаштовується під її вікові, психологічні та індивідуальні особливості.

Адаптація здобувачів початкової освіти в умовах Нової української школи є ключовим етапом їхнього входження в освітній процес, від якого значною мірою залежить подальший успіх навчання та розвиток дитини.

Завдяки впровадженню ігрових методів навчання, інтегрованого підходу, педагогіки партнерства, безоцінкового формувального оцінювання та створенню комфортного освітнього простору, процес адаптації стає менш стресовим і більш природним для молодших школярів. Водночас успішність адаптації залежить не лише від умов школи, а й від взаємодії всіх учасників освітнього процесу – учителя, батьків та самої дитини. Індивідуальний підхід, підтримка та доброзичлива атмосфера є визначальними чинниками подолання можливих труднощів.

Таким чином, адаптація в умовах НУШ спрямована на забезпечення гармонійного розвитку особистості дитини, формування позитивної мотивації до навчання та створення фундаменту для подальшого успішного навчального шляху.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білан Т. М. Соціальна адаптація як компонент соціалізації дитини. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2009. Вип. 13. С. 38–43.
2. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Київ, 2018. 36 с.
3. Методичні рекомендації щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу: наказ Міністерства освіти і науки від 20.08.2018 №923.
4. Мішкулинець О. О. Дитяча адаптація як проблема педагогічної соціальної психології. *Наука і освіта*. Спец. вип.: проєкт «Когніт. процеси та творчість». 2010. С. 224–228.
5. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. M. Bibik. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.

Катерина ПОДЛІНЄВА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта
Науковий керівник: Ганна БРЕСЛАВСЬКА,
к. пед. н., старший викладач кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сучасні соціокультурні та освітні зміни, що відбуваються в Україні, зумовлюють потребу у формуванні особистості, здатної усвідомлювати власну національну ідентичність, поважати культурну спадщину свого народу та активно діяти в умовах демократичного суспільства. У контексті глобалізаційних процесів, зростання інформаційних впливів і змін у системі цінностей особливого значення набувають питання збереження національної ідентичності, розвитку духовних цінностей і забезпечення культурної спадкоємності поколінь [1; 3].

У контексті реалізації концепції Нової української школи освіта розглядається як простір розвитку особистості, її самореалізації та формування ціннісних орієнтацій.

Особлива увага приділяється вихованню громадянина-патріота, який володіє національною самосвідомістю, повагою до культурно-історичних надбань українського народу та готовністю до активної участі в суспільному житті [3]. При цьому наголошується на необхідності впровадження особистісно орієнтованих та діяльнісних підходів до навчання, що забезпечують формування ціннісних орієнтацій учнів [2].

Наукові дослідження засвідчують, що національна самосвідомість є складним інтегративним утворенням, яке включає когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий компоненти та формується в процесі активної соціальної взаємодії й залучення особистості до культурного середовища [1]. Особливої актуальності ця проблема набуває у початковій школі, оскільки молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування базових моральних якостей, ціннісних установок і національно-культурної ідентичності [2].

З огляду на зазначене, важливим є пошук ефективних педагогічних засобів, що сприяють формуванню національної самосвідомості молодших школярів. Одним із таких засобів виступає проєктна діяльність, яка забезпечує активне залучення учнів до пізнавального процесу, сприяє розвитку їхньої самостійності, критичного мислення та формуванню ціннісного ставлення до національної культури [2].

У процесі дослідження уточнено сутність поняття «формування національної самосвідомості молодших школярів» у контексті компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів. Національна самосвідомість розглядається як інтегративне утворення, що поєднує когнітивний, емоційно-ціннісний і діяльнісний компоненти, які формуються в процесі активної навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Особливу увагу приділено ролі проєктної діяльності як засобу не лише засвоєння знань про національну культуру, а й формування ціннісного ставлення до неї через особистісно значущий досвід школярів. Ефективність її використання забезпечується за умови інтеграції змісту навчання на основі національно-культурної тематики, активної участі учнів у всіх етапах проєктної діяльності, організації партнерської взаємодії між учителем і учнями, а також створення емоційно сприятливого освітнього середовища.

Запропоновані підходи можуть бути використані у практиці початкової школи під час організації освітнього процесу та розроблення навчальних проєктів на національно-культурну тематику, що сприятимуть формуванню національної самосвідомості учнів.

У науковій літературі національна самосвідомість трактується як складне інтегративне особистісне утворення, що формується в процесі соціалізації та включає взаємопов'язані когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий компоненти. Когнітивний компонент передбачає систему знань про історію, культуру, традиції та державну символіку; емоційно-ціннісний відображає позитивне ставлення до національних цінностей, почуття гордості за свій народ і усвідомлення власної належності до нього; поведінковий компонент виявляється у готовності особистості діяти відповідно до суспільно значущих норм, національних інтересів і громадянських обов'язків [1].

У молодшому шкільному віці формування національної самосвідомості відбувається через поєднання пізнавальної діяльності, емоційного переживання та практичної участі у різних видах діяльності. Діти цього віку характеризуються підвищеною емоційністю, схильністю до наслідування,

образністю мислення, інтересом до яскравих подій і символів, що створює сприятливі психолого-педагогічні умови для засвоєння національно-культурних цінностей. У цей період важливого значення набуває не лише передача знань про історію, культуру та традиції, а й формування особистісного ставлення до них, що забезпечує становлення національної ідентичності.

Одним із ефективних засобів формування національної самосвідомості молодших школярів є проєктна діяльність, яка передбачає активне залучення учнів до процесу пізнання, самостійний пошук і критичне осмислення інформації, організацію співпраці та умови для творчої самореалізації. Її застосування забезпечує інтеграцію знань із різних освітніх галузей, що сприяє формуванню цілісного уявлення про національну культуру та соціальну реальність.

Проєктна діяльність стимулює розвиток критичного мислення, комунікативних умінь, соціальної компетентності та навичок командної взаємодії, а також сприяє формуванню відповідальності за результати власної діяльності. Водночас вона створює умови для особистісного осмислення національних цінностей через практичний досвід учнів, що підвищує ефективність процесу формування національної самосвідомості [2].

Сутність проєктної діяльності полягає в організації освітнього процесу, орієнтованого на розв'язання практично значущих проблем із досягненням конкретного результату, що має особистісну та соціальну цінність для учнів. Вона передбачає послідовне проходження взаємопов'язаних етапів: визначення проблеми, постановку мети і завдань, планування діяльності, пошук, аналіз і опрацювання інформації, практичну реалізацію проєкту, презентацію отриманих результатів та їх рефлексивне оцінювання. Така організація діяльності сприяє формуванню в учнів умінь планувати власну діяльність, приймати рішення, аналізувати результати та нести відповідальність за їх досягнення.

У процесі виконання проєктів учні виступають активними суб'єктами навчання, що забезпечує підвищення рівня їхньої пізнавальної активності, розвиток самостійності, ініціативності та творчого мислення. Водночас проєктна діяльність створює умови для формування дослідницьких умінь, розвитку комунікативної культури та навичок співпраці.

Значний потенціал проєктної діяльності у формуванні національної самосвідомості зумовлений можливістю залучення учнів до вивчення рідного краю, історії, культури, традицій і звичаїв українського народу на основі

особистісно значущого досвіду. Робота над проєктами на національно-патріотичну тематику сприяє не лише засвоєнню відповідних знань, але й формуванню емоційно-ціннісного ставлення до національних символів, культурних надбань і духовних цінностей, розвитку почуття гордості за свій народ та усвідомлення власної належності до нього.

Ефективність формування національної самосвідомості засобами проєктної діяльності забезпечується за сукупності педагогічних умов. Визначальними серед них є: відбір змісту проєктів відповідно до вікових особливостей учнів і національно-культурної спрямованості; організація активної участі школярів на всіх етапах проєктної діяльності; забезпечення міжпредметних зв'язків, що сприяють цілісному сприйняттю явищ національної культури; створення емоційно сприятливого освітнього середовища, яке стимулює пізнавальну активність і внутрішню мотивацію учнів.

Важлива роль у процесі формування національної самосвідомості належить учителю, який виступає організатором, консультантом і координатором навчально-пізнавальної діяльності учнів. Він створює умови для самостійної роботи, сприяє розвитку пізнавальної активності, підтримує ініціативу учнів та допомагає їм усвідомити значущість виконуваної діяльності. При цьому принципово важливим є дотримання принципу педагогічного партнерства, що передбачає взаємодію вчителя та учнів на засадах довіри, співпраці та взаємоповаги, що, своєю чергою, сприяє формуванню позитивного емоційного клімату в освітньому середовищі.

Практична реалізація проєктної діяльності у початковій школі може здійснюватися через різноманітні теми, спрямовані на осмислення національно-культурних цінностей, зокрема: «Моя Україна», «Традиції моєї родини», «Народні свята», «Видатні українці», «Символи держави», «Мій рідний край». Добір такої тематики забезпечує змістову насиченість освітнього процесу та сприяє формуванню в учнів цілісних уявлень про національну культуру, історію та духовні традиції українського народу.

У процесі роботи над проєктами учні здійснюють пошук, відбір і критичний аналіз інформації з різних джерел, узагальнюють отримані відомості та презентують результати у формі презентацій, малюнків, колажів, моделей та інших творчих продуктів. Така діяльність сприяє розвитку творчих здібностей, пізнавальної самостійності, дослідницьких умінь, формуванню інформаційної культури та навичок комунікативної взаємодії.

Важливою характеристикою проєктної діяльності є її особистісна значущість для учнів, оскільки вона забезпечує поєднання навчального змісту з індивідуальним життєвим досвідом дитини. Це сприяє глибшому осмисленню національно-культурних цінностей, формуванню стійкого інтересу до історії та традицій рідного народу, а також розвитку внутрішньої мотивації до навчання.

Суттєвим аспектом організації проєктної діяльності є забезпечення міждисциплінарних зв'язків, що дозволяє формувати цілісне уявлення про національну культуру. Зокрема, на уроках літературного читання учні ознайомлюються з творами українських письменників, на уроках образотворчого мистецтва відтворюють елементи народного мистецтва, а на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» вивчають історичні та культурні особливості розвитку суспільства. Така інтеграція сприяє системному засвоєнню знань, глибшому розумінню навчального матеріалу та формуванню стійких ціннісних орієнтацій.

Результати впровадження проєктної діяльності свідчать про підвищення рівня обізнаності учнів щодо національної культури, формування позитивного ставлення до рідної мови, традицій і державної символіки. Учні виявляють підвищений інтерес до історії України, активно беруть участь у позакласних заходах, демонструють ініціативність, відповідальність та сформованість початкових елементів громадянської позиції.

Таким чином, проєктна діяльність виступає ефективним педагогічним засобом формування національної самосвідомості молодших школярів, оскільки забезпечує активне залучення учнів до навчально-пізнавальної діяльності, сприяє розвитку їхніх ціннісних орієнтацій, формуванню позитивного ставлення до національної культури, традицій і духовних надбань українського народу. Завдяки інтеграції знань, емоційного досвіду та практичної діяльності учнів досягається більш глибоке осмислення національно-культурних цінностей, що сприяє становленню їхньої національної ідентичності та початкових елементів громадянської позиції.

Застосування проєктної діяльності в освітньому процесі початкової школи створює умови для розвитку самостійності, ініціативності, відповідальності та здатності до співпраці, що є важливими складниками сучасної компетентнісної освіти. Водночас вона забезпечує реалізацію особистісно орієнтованого та діяльнісного підходів, що відповідають вимогам Нової української школи та сприяють гармонійному розвитку особистості молодшого школяра.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та апробації методичних рекомендацій щодо впровадження проєктної діяльності в освітній процес початкової школи, зокрема з урахуванням інтегрованого навчання, цифрових освітніх технологій і міжпредметної взаємодії. Актуальним також є дослідження впливу проєктної діяльності на формування ключових компетентностей учнів та удосконалення підготовки майбутніх учителів до її ефективного застосування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
3. Концепція Нової української школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с.
4. Державний стандарт початкової освіти. Київ : МОН України, 2018. 37 с.
5. Пометун О. І. Нова українська школа: розвиток критичного мислення учнів початкової школи. Київ : Освіта, 2018. 160 с.
6. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття: проблеми і перспективи. Київ : Грамота, 2019. 304 с.

Софія ПРОКОПЧУК,

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*

Науковий керівник: Алла ТИМЧЕНКО,

*к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАМОТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасне суспільство вже неможливо уявити без цифрових технологій, які органічно вплелися майже в усі сфери нашого життя. Для дітей, які сьогодні

приходять до першого класу, різноманітні гаджети є звичною частиною їхнього повсякдення ще з дошкільного віку. Проте інтуїтивне вміння запустити розважальний додаток на смартфоні чи знайти відеоролик в інтернеті зовсім не означає наявності базової комп'ютерної грамотності. Тому перед початковою школою постає важливе та досить масштабне завдання — перетворити цей хаотичний користувацький досвід у структуровані знання, корисні навички та розуміння принципів роботи цифрового середовища. Формування елементів комп'ютерної грамотності на цьому етапі стає необхідним фундаментом для подальшого успішного навчання. Інформаційні технології в сучасній школі виступають не лише як окрема галузь для вивчення, а і як універсальний інструмент для опанування інших навчальних дисциплін.

Основні засади реформи шкільної освіти викладено в новому Державному стандарті затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 [1]. До понятійного апарату цього документу, відповідно до сучасних вимог, включено інформаційно-комунікаційну компетентність як одну із ключових серед груп компетентностей, окреслених у «Рекомендаціях європейського Парламенту та Ради Європи», що мають стати наскрізними у змісті всіх навчальних предметів. Інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає опанування основами цифрової та комп'ютерної грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні та інших життєвих ситуаціях [1].

У молодшому шкільному віці активно закладаються основи алгоритмічного мислення, формується первинне розуміння архітектури цифрових пристроїв та базових правил взаємодії з ними. Головний акцент робиться на засвоєнні правил кібербезпеки, розвитку інформаційної гігієни та вмінні використовувати техніку саме для навчання і творчості, а не лише для споживання контенту. Школярі поступово вчаться працювати з найпростішими текстовими та графічними редакторами, шукати необхідну інформацію під керівництвом вчителя та створювати власні невеликі проєкти. При цьому критично важливо організувати освітній процес так, щоб взаємодія з комп'ютером була дозованою, не шкодила фізичному здоров'ю дитини та стимулювала її пізнавальний інтерес. Відповідно, методичні підходи до цифрової освіти в початкових класах потребують постійної уваги та адаптації до вікових особливостей учнів, щоб зробити їхні перші кроки у світ інформаційних технологій максимально свідомими та безпечними.

Мета нашої роботи – розкрити особливості формування елементів комп'ютерної грамотності молодших школярів засобами цифрових пристроїв.

Суть полягає в тому, щоб визначити дієві педагогічні умови, за яких взаємодія з технікою перетворюється на усвідомлену освітню діяльність. Основний вектор спрямований на пошук оптимальних шляхів трансформації учня з пасивного глядача яскравого контенту на відповідального користувача, здатного застосовувати технології для вирішення елементарних навчальних проблем і розвитку власних пізнавальних здібностей.

Щоб реалізувати цей задум, необхідно послідовно виконати кілька ключових завдань, які допоможуть структурувати подальше дослідження. Насамперед виникає об'єктивна потреба проаналізувати сучасну психолого-педагогічну літературу та нормативні документи. Це дозволить чітко окреслити межі поняття комп'ютерної грамотності саме для вікової категорії шести-десяти років, адже підходи до адаптації першокласників і вимоги до випускників початкової ланки мають суттєві відмінності. Відштовхуючись від теоретичної бази, логічним кроком стає дослідження специфічного методичного інструментарію. Потрібно виокремити ті дидактичні форми та прийоми роботи, які найкраще допомагають пояснювати складні алгоритмічні чи апаратні поняття дітям, чиє мислення ще значною мірою спирається на наочність та ігрову діяльність.

Відповідно до рівнів загальноосвітньої підготовки учнів, зазначених в навчальних програмах з інформатики початкової школи, в 2 класі вивчається змістова лінія «Комп'ютерні програми. Меню та інструменти»: Меню комп'ютерної програми. Огляд різних прикладів меню. Інструменти комп'ютерних програм. Графічний редактор. Інструменти графічного редактора та їх налаштування. Створення та редагування не складних малюнків. Добір кольорової гами малюнка Збереження малюнків.

Графічний редактор – це перший повноцінний прикладний програмний засіб, який учні використовують на уроках інформатики. При цьому учні повинні навчитися створювати і редагувати найпростіші графічні зображення. Для цього вони мають опанувати основні інструменти графічного редактора, використовувати палітру кольорів. Передбачається, що перші навички роботи із текстовими фрагментами учні отримають при вивченні графічного редактора, додаючи до малюнків написи. Також при вивченні графічного редактора вони вперше побіжно знайомляться із поняттям файлу, оскільки мають зберігати створене зображення в певну папку.

Оволодівши основами комп'ютерної грамотності за допомогою графічних редакторів у молодших класах, діти зможуть у майбутньому використовувати їх як інструмент своєї діяльності для створення ілюстрованих журналів, палітурок книжок, емблем, етикеток, упаковок, візитних карток, рекламних оголошень, афіш тощо, а вчитель – для підготовки навчального дидактичного матеріалу та конструювання сучасних уроків з їх використанням.

Під час вивчення графічного редактора учням потрібно вказати на відмінності, які існують у розумінні абстрактних геометричних фігур у курсі математики та реальних побудов за допомогою комп'ютерної техніки.

Сформулюємо основні твердження, на які потрібно звернути увагу:

1. Пряма в графічному редакторі – це відрізок. Вона має початок і кінець. У математиці відрізок має позначки для початку і кінця, у графічному редакторі такі позначки ставити не прийнято.

2. Відрізок у графічному редакторі має товщину. У цьому легко переконатися, якщо збільшити зображення лінії. Тоді замість відрізка ми отримуємо тонкий зафарбований прямокутник.

3. Точка в графічному редакторі – це сукупність окремих точок. Це також легко бачити, якщо збільшити зображення малюнка.

4. Границі похилих ліній при збільшенні мають зубчасту структуру і утворюють ламану із ланками малої довжини. Окремі з цих тверджень стосуються лише растрової графіки. У векторній графіці при масштабуванні лінії відображатимуться коректно. Учні початкових класів легше використовувати растрові графічні редактори. При цьому за вимогами навчальної програми кожен з інструментів потрібно пояснити як засіб створення певних об'єктів із певними властивостями. Зміна цих властивостей дозволяє змінити сам об'єкт, тобто геометричну фігуру.

Підбираючи програмне забезпечення для вивчення графічного редактора учитель має орієнтуватися на відповідність навчальній програмі з інформатики та віковим вимогам. Обраний продукт повинен бути простим у вивченні, мати обмежений набір функцій, зацікавлювати учнів. Існує чимало графічних редакторів, які розраховані на учнів початкової школи. Наприклад, Crayola Art Studio, Веселий художник, KolourPaint, TuxPaint та інші. Окремі з них мають у своєму складі анімовані фрагменти малюнків, інтерактивні елементи, звуковий супровід. Усе це сприяє підвищенню зацікавленості учнів та швидкому опануванню навичками використання графічних редакторів.

Надалі варто перейти до використання Tux Paint, який буде цікавішим для дітей, матиме більше можливостей. Такий підхід дозволить сформувати у дітей уявлення про різноманіття програмних засобів. Учні засвоять основні принципи роботи та знатимуть, що однакового результату можна досягнути завдяки використанню різних програм.

Навчально-методичний комплект з інформатики для початкової школи включає: підручник, робочий зошит, методичні рекомендації, диск з фізкультхвилинками (фільми), експрес контроль, розробки уроків, презентації до уроків, інтерактивне навчання, інтерактивний зошит, інтерактивний підручник, фізкультхвилинки та інші засоби навчання, які в комплексі взаємодоповнюють кожен складову навчального процесу, ефективно впливають на якість навчання та виховання.

У підручниках та робочих зошитах з інформатики для початкових класів представлено різні практичні завдання, які можна використовувати під час вивчення теми «Графічний редактор». Традиційні практичні роботи можна доповнити завданнями, які необхідні для успішного вивчення графічного редактора:

1. Побудова простих геометричних фігур для вивчення їх властивостей. Наприклад, для вивчення властивості рівності протилежних сторін прямокутника на уроках математики учні малюють прямокутники та вимірюють довжину їхніх сторін. Але зрозуміти цю властивість значно простіше, якщо малювати прямокутник у графічному редакторі. При зміні його розмірів можна наочно побачити, що протилежні сторони залишаються однаковими.

2. Використання заготовок розмальовок у середовищі графічного редактора. Розфарбовуючи такі розмальовки учні дуже швидко навчаються використовувати інструмент «Заливка», зрозуміють, що означає «замкнений контур».

3. Вправи на комбінування зображень із геометричних заготовок. При цьому учні навчаються копіювати, переносити та вставляти фрагменти малюнків.

4. Визначення геометричних фігур на малюнку. Це дозволяє забезпечити міжпредметний зв'язок з математикою.

5. Учні можуть за завданням учителя домальовувати готові малюнки. Це дозволяє оптимально використати час на практичній роботі. При цьому учні застосовують той набір інструментів, який передбачив учитель. Наприклад,

якщо потрібно домалювати вікна на будинках, то учні будуть використовувати інструмент «прямокутник».

6. Перевести попереднє завдання в творчу площину дозволяє зміна фону. Якщо замість підготовленого малюнку використати знайому учням фотографію (фасад школи, відомі архітектурні пам'ятки тощо), то це активізує учнів, зацікавить їх. Збагачення стандартних практичних завдань наведеними вище вправами дозволить підвищити ефективність навчання учнів, зацікавить їх, активізує роботу на уроці.

Отже, в результаті нашого дослідження з'ясовано, що «комп'ютерна грамотність» - це операції з персональним комп'ютером, уміння використовувати комп'ютерні програмні засоби, працювати з електронним текстом, електронними таблицями, створювати презентації та бази даних тощо.

З'ясовано, що у початкових класах першим повноцінним прикладним програмним засобом, який учні використовують на уроках «Інформатики» є растровий графічний редактор Tux Paint. Він має інтерфейс, створений для дітей віком від 3 до 12 років, легкий в опануванні та інтуїтивно зрозумілий. Емблемою програми є пінгвін Tux – символ Linux, який так само присутній і у назві. Друга складова назви – слово Paint (/peɪnt/, англ. «малювати фарбами») – вказує на приналежність програми до растрових графічних редакторів.

Дослідженням встановлено, що «формування комп'ютерної грамотності у здобувачів початкової освіти засобами графічного редактора» це системно організований процес педагогічних впливів учителя на особистість здобувача початкової освіти, що має на меті сформувати вміння запускати на виконання програму графічного редактора, записувати графічну інформацію до файлу на диску, зчитувати її з диска та переглядати; сформувати уявлення про можливості використання графічних редакторів у цілому, показати шляхи використання графічно поданої інформації під час створення книжок, документів, електронних листів тощо. Крім того, під час роботи з графічним редактором, в учнів формуються навички роботи з мишкою, використання буфера обміну даними, виділення об'єктів та виконання з ними основних операцій: зміна місця розташування, розмірів, копіювання, видалення, повернення тощо.

Водночас найважливішим завданням залишається виховання культури безпечної поведінки в мережі та дотримання здорового балансу між віртуальним середовищем і реальним життям. Зрештою, грамотно організований процес цифрової освіти в початкових класах створює той

надійний фундамент, який дозволить дитині впевнено орієнтуватися у постійно мінливому технологічному світі та ефективно використовувати його можливості для власного інтелектуального розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87 ((Із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 688 від 24.07.2019, № 898 від 30.09.2020)). *Законодавство України*. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
2. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі: схвалено Президією НАПН України. Київ : НАПН, 2021. 22 с.
3. Стеганцева В. В. Зміст технології формування інформаційно-цифрової компетентності молодших школярів у процесі соціально-педагогічної комунікації. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2021. № 2. Ч. 1. С. 27–38.
4. Shkurtla I., Lazar V. i Bazar N. 2021. Формування основ комп'ютерної грамотності майбутнього вчителя початкової школи в процесі професійної освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 1(48) (Трав 2021), 455–459. DOI: <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.455-459>

Роман РЯБЧУК,

*здобувач третього(освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності А1 Освітні науки*

Науковий керівник: Наталія МИХАЛЬЧЕНКО,

*к. психол. н., доц., професорка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірал Макарова*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Сучасна підготовка майбутніх тренерів-викладачів у системі вищої освіти відбувається в умовах зростання вимог до якості професійної комунікації,

психологічної безпеки освітнього середовища та здатності фахівця ефективно взаємодіяти з різними суб'єктами навчально-тренувального процесу. Професійна діяльність тренера-викладача вже давно не обмежується демонстрацією технічних дій або контролем фізичного навантаження. Вона охоплює навчання, виховання, наставництво, підтримку мотивації, розв'язання конфліктних ситуацій, організацію групової динаміки, комунікацію з батьками, колегами та адміністрацією. Саме тому результативність діяльності такого фахівця визначається не лише рівнем спеціальної підготовленості, а й умінням будувати педагогічно доцільне спілкування, адекватно реагувати на емоційні стани здобувачів освіти, створювати атмосферу співпраці та довіри.

У науковому дискурсі проблема професійної підготовки фахівців фізичної культури і спорту дедалі частіше розглядається крізь призму компетентнісного підходу, у межах якого важливе місце належить не тільки фаховій, а й комунікативно-емоційній складовій. Педагогічна практика переконує, що навіть високий рівень спортивно-методичних знань не гарантує ефективної взаємодії, якщо майбутній тренер-викладач не володіє культурою професійного мовлення, навичками емпатійного слухання, механізмами емоційної саморегуляції та здатністю до педагогічної рефлексії. За таких умов зростає актуальність осмислення саме психолого-педагогічних засад формування комунікативно-емоційної компетентності, оскільки вони дають змогу розглядати цей процес як цілісне поєднання особистісного розвитку, професійної соціалізації та педагогічно організованого навчання.

Комунікативно-емоційна компетентність майбутнього тренера-викладача доцільно трактувати як інтегративну властивість особистості, що забезпечує ефективне професійне спілкування та продуктивне керування емоційними процесами у навчально-тренувальній взаємодії. Її зміст охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів: когнітивний, що пов'язаний зі знанням закономірностей педагогічної комунікації, психології емоцій, конфліктології та групової динаміки; операційно-діяльнісний, який передбачає вміння слухати, переконувати, пояснювати, інструктувати, ставити запитання, давати коректний зворотний зв'язок; емоційно-регуляторний, що виявляється у здатності контролювати власні емоції, знижувати напруження, зберігати витримку у складних ситуаціях; емпатійно-перцептивний, що дає можливість розуміти внутрішній стан здобувача освіти, помічати його труднощі та потреби; рефлексивно-ціннісний, пов'язаний із педагогічною етикою, усвідомленням наслідків власного впливу та готовністю коригувати професійну поведінку.

У працях Г.Грибана наголошено, що професійно-комунікативна компетентність сучасного тренера є важливою вимогою до його особистісного та професійного становлення, оскільки поєднує знання, мовленнєві вміння, досвід взаємодії та відповідні ціннісні орієнтири [1, с. 110–112]. Це дає підстави розглядати комунікативно-емоційну компетентність як розширення власне професійно-комунікативної компетентності: вона включає не лише здатність вибудовувати змістове та логічно вивірене спілкування, але й уміння керувати емоційним фоном взаємодії, підтримувати психологічно безпечний характер комунікації, запобігати деструктивним реакціям у ситуаціях помилки, невдачі або підвищеної напруги. Отже, психолого-педагогічний вимір досліджуваного явища вимагає поєднання суто дидактичного підходу з урахуванням емоційної природи професійної взаємодії.

Однією з провідних психолого-педагогічних засад формування комунікативно-емоційної компетентності є компетентнісний підхід. Його значення полягає в орієнтації освітнього процесу не лише на засвоєння знань, а й на розвиток здатності діяти в реальних професійних ситуаціях. Для майбутнього тренера-викладача це означає формування готовності ефективно спілкуватися в умовах навчального заняття, індивідуальної бесіди, командної взаємодії, кризової або конфліктної ситуації. Важливо, що у межах такого підходу комунікативно-емоційна компетентність постає не як додаткова риса, а як необхідна умова реалізації професійних функцій. Звідси випливає потреба в організації такого змісту професійної підготовки, який поєднував би педагогіку, психологію, методику спортивного тренування та практику реального спілкування.

Не менш вагомою засадою є особистісно орієнтований підхід, що акцентує увагу на унікальності кожного здобувача освіти, необхідності врахування його індивідуального темпу розвитку, емоційних реакцій, мотивів і комунікативного досвіду. Для майбутнього тренера-викладача це означає відмову від шаблонної, надмірно директивної моделі взаємодії на користь суб'єкт-суб'єктного формату спілкування. У такій логіці педагогічний вплив набуває не авторитарного, а підтримувального й розвивального характеру. Саме в межах особистісно орієнтованого підходу емоційний інтелект, емпатія, педагогічний такт і вміння диференціювати комунікативні стратегії відповідно до особливостей адресата стають базовими професійними якостями тренера-викладача.

Суттєве значення має також діяльнісний підхід, оскільки комунікативно-емоційна компетентність не формується винятково через засвоєння теоретичних положень. Вона розвивається в активній діяльності, насамперед у ситуаціях, максимально наближених до реального професійного середовища. Дослідження Liu Han переконливо засвідчують, що комунікативна готовність майбутніх фахівців фізичної культури і спорту формується ефективніше за умов використання інтерактивних методів, кейсів, рольових ігор, аналізу педагогічних ситуацій, тренінгових технологій та інших форм діяльнісного навчання [2, с. 423–425]. Ці висновки мають безпосереднє значення для підготовки тренерів-викладачів, адже переважна частина професійно значущих рішень приймається у безпосередній взаємодії, де важливо не тільки знати, що сказати, а й розуміти, як, коли й у якій формі це доцільно зробити.

У межах психолого-педагогічного аналізу особливої уваги заслуговує ідея педагогіки партнерства. Дослідження О. Tretiak, Н. Smolnykova, Y. Yakunin, М. Shopina, S. Tsybulska, О. Kuziv доводять, що діалог, взаємодія та повага є ключовими елементами педагогічного партнерства і суттєво впливають на розвиток професійної компетентності педагога [3, с. 118–123]. Застосовуючи ці положення до сфери підготовки майбутніх тренерів-викладачів, можна стверджувати, що комунікативно-емоційна компетентність формується значно продуктивніше за умови переходу від одностороннього педагогічного впливу до співпраці, заснованої на взаємній повазі, довірі та визнанні активної ролі здобувача освіти. Для спортивно-педагогічного середовища це особливо важливо, оскільки традиційно в ньому тривалий час домінувала директивна модель взаємодії, яка не завжди забезпечує стійку внутрішню мотивацію та позитивний емоційний клімат.

Саме тому до психолого-педагогічних засад формування комунікативно-емоційної компетентності доцільно віднести також гуманістичну спрямованість професійної підготовки. Її зміст полягає в розумінні здобувача освіти не як об'єкта дисциплінарного впливу, а як особистості зі своїми потребами, переживаннями, цінностями та власною траєкторією розвитку. Майбутній тренер-викладач має навчитися не лише управляти поведінкою вихованців, а й підтримувати їхній емоційний стан, допомагати долати невпевненість, розчарування, тривогу після невдач, зберігати гідність особистості навіть у корекційних або оцінних ситуаціях. Звідси випливає, що педагогічна майстерність у спортивній сфері значною мірою визначається не жорсткістю контролю, а точністю психологічного впливу й етичністю комунікації.

Важливою психологічною основою комунікативно-емоційної компетентності є емоційний інтелект. У сучасних спортивно-психологічних дослідженнях доведено, що якість взаємин між тренерами й спортсменами, а також рівень їхнього емоційного інтелекту пов'язані із задоволеністю спільною діяльністю та її результативністю. Зокрема, S. Jowett, S. Wachsmuth, I. Boardley, A. Balduck показують, що емоційний інтелект і якість взаємин є значущими предикторами позитивного досвіду взаємодії в спортивному середовищі [4]. Для професійної підготовки майбутніх тренерів-викладачів це означає необхідність цілеспрямовано розвивати навички емоційного розпізнавання, самоконтролю, емпатії, конструктивної підтримки й попередження ескалації емоційно напружених ситуацій.

Не менш показовими є результати дослідження M. Gerber, B. Gyga, R. Cody, у якому встановлено зв'язок між якістю взаємин «тренер – спортсмен» і симптомами вигорання у молодих елітних спортсменів [5, с. 5–11]. Це дає підстави для важливого педагогічного висновку: комунікативно-емоційна некомпетентність тренера може мати не лише ситуативні, а й довготривалі негативні наслідки, що проявляються в емоційному виснаженні, втраті мотивації, психологічному дистанціюванні та зниженні ефективності навчально-тренувальної діяльності. Відповідно, формування комунікативно-емоційної компетентності в майбутнього фахівця слід розглядати як один із механізмів профілактики професійно зумовлених ризиків у спортивно-освітньому середовищі.

Психолого-педагогічні засади формування досліджуваної компетентності реалізуються через відповідні педагогічні умови. По-перше, йдеться про інтеграцію психологічних знань у зміст фахових дисциплін, коли питання комунікації, емоційної саморегуляції, конфліктології та педагогічної етики розглядаються не ізольовано, а в контексті професійної підготовки тренера-викладача. По-друге, необхідним є системне використання активних і тренінгових форм навчання, які дають студентам можливість не тільки почути про ефективне спілкування, а й відпрацювати його в умовах моделювання професійних ситуацій. По-третє, вагоме значення має педагогічна практика, що виступає простором перевірки й корекції власних комунікативних стратегій. Саме під час практики майбутній тренер-викладач стикається з потребою адаптувати мовлення до віку, підготовленості та емоційного стану вихованців, навчитися конструктивно реагувати на помилки, невдоволення, втому або зниження мотивації.

Показовим є й те, що ефективне формування комунікативно-емоційної компетентності потребує рефлексивного супроводу. Самооцінювання, аналіз власних дій, обговорення типових труднощів із викладачем або наставником, ведення щоденників педагогічної практики, супервізійні бесіди сприяють переходу від ситуативного спілкування до усвідомленої професійної позиції. Рефлексія у цьому контексті виконує не допоміжну, а системоутворювальну функцію, оскільки дозволяє майбутньому тренеру-викладачу не лише фіксувати власні помилки, а й усвідомлювати причини їх виникнення, коригувати комунікативну поведінку та формувати індивідуальний стиль педагогічної взаємодії.

Отже, психолого-педагогічні засади формування комунікативно-емоційної компетентності майбутніх тренерів-викладачів ґрунтуються на інтеграції компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного та партнерського підходів; визнанні визначальної ролі емоційного інтелекту, емпатії та професійної рефлексії; використанні практико-орієнтованих та інтерактивних форм навчання; організації педагогічної практики як середовища перевірки й розвитку комунікативних умінь. Саме таке поєднання створює умови для підготовки тренера-викладача, здатного здійснювати не лише методично грамотний, а й психологічно виважений, етично відповідальний та комунікативно ефективний педагогічний вплив.

Отже, формування комунікативно-емоційної компетентності майбутніх тренерів-викладачів слід розглядати як важливий напрям сучасної професійної підготовки у сфері фізичної культури і спорту. Доведено, що психолого-педагогічні засади цього процесу пов'язані з урахуванням закономірностей педагогічної комунікації, емоційної регуляції, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, педагогіки партнерства та рефлексивної організації навчання. Встановлено, що продуктивне формування досліджуваної компетентності забезпечується через поєднання теоретичної підготовки, інтерактивних методів, тренінгових форм роботи, моделювання професійних ситуацій і педагогічної практики. Перспективу подальших досліджень убачаємо в розробленні критеріїв, показників та діагностичного інструментарію оцінювання сформованості комунікативно-емоційної компетентності майбутніх тренерів-викладачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грибан Г. П. Професійно-комунікативна компетентність як одна з вимог формування особистості сучасного тренера. Науковий часопис

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2023. Вип. 3К(162). С. 109–113. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-ps.series15.2023.3K\(162\).22](https://doi.org/10.31392/NPU-ps.series15.2023.3K(162).22)

2. Liu Nan. Особливості формування комунікативної готовності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту до професійної діяльності. Вісник науки та освіти. 2024. № 6(24). С. 417–427. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-6\(24\)-417-427](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-6(24)-417-427)

3. Tretiak O., Smolnykova H., Yakunin Y., Shopina M., Tsybulska S., Kuziv O. Dialogue-interaction-respect as key elements of pedagogical partnership and their significance for the development of teachers' competence. International Journal of Education and Information Technologies. 2023. Vol. 17. P. 118–127. DOI: <https://doi.org/10.46300/9109.2023.17.13>

4. Jowett S., Wachsmuth S., Boardley D., Baldock L. The role of emotional intelligence and quality relationships in athletes' and coaches' levels of satisfaction: a multi-study analysis. Sports Coaching Review. 2024. Advance online publication. DOI: <https://doi.org/10.1080/21640629.2024.2359774>

5. Gerber M., Gygax B., Cody R. Coach-athlete relationship and burnout symptoms among young elite athletes and the role of mental toughness as a moderator. Sports Psychiatry. 2024. Vol. 3, No. 1. P. 5–14. DOI: <https://doi.org/10.1024/2674-0052/a000071>

Аліна ТЕЛЕГАНОВА,

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*

Науковий керівник: Алла ТИМЧЕНКО,

к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ІДЕЙ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РЕТРОПЕРСПЕКТИВІ

Соціально-економічні та культурно-освітні зміни, що відбуваються в Україні, зумовлюють трансформацію взаємин між сім'єю та школою. Сьогодні батьки дедалі частіше виступають активними учасниками освітнього процесу,

фактично стаючи його суб'єктами та замовниками освітніх послуг. Вони беруть участь у визначенні ключових пріоритетів навчання і виховання особистості.

Актуальність цього дослідження зумовлена сучасними процесами реформування освітньої сфери та реалізацією Концепції Нової української школи. Одним із важливих напрямів удосконалення освітнього процесу є його орієнтація на демократизацію взаємин між учителем, учнями, колегами та батьками. Педагогіка партнерства виступає складовою формули Нової української школи і передбачає використання системи методів і прийомів навчання й виховання, що ґрунтуються на принципах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості.

Педагогіку партнерства висвітлено в роботах як зарубіжних, так і вітчизняних науковців. Значний внесок у дослідження взаємодії школи, сім'ї та громади зробила Джой Епштейн, яка обґрунтувала необхідність тісної співпраці всіх учасників освітнього процесу для підвищення ефективності навчання учнів.

Серед українських учених питання педагогіки партнерства розкрито у працях Ковальчук Валентини, Юрія Павловського, Надії Павловської, Марії Щупляк, Наталії Іванець, Марини Єпіхіної, Алли Чаговець, Надії Ведмеденко, Валентини Матвієнко та інших. У їхніх працях розкриваються сутність, принципи та шляхи реалізації педагогіки партнерства в умовах сучасної школи, зокрема в контексті впровадження Концепції Нової української школи.

Водночас ідеї педагогіки партнерства ґрунтуються на положеннях гуманістичної педагогіки, які знайшли відображення у спадщині таких видатних педагогів, як Василь Сухомлинський, який підкреслював важливість співпраці, довіри та взаємоповаги між усіма учасниками освітнього процесу.

Мета нашого дослідження полягає у комплексному історико-педагогічному аналізі етапів становлення та розвитку ідей педагогіки партнерства в історичній ретроспективі. Дослідження спрямоване на виявлення теоретичних витоків цієї концепції, простеження її еволюції від класичних гуманістичних ідей до сучасних підходів в освіті, а також на визначення провідних чинників, що впливали на формування партнерської взаємодії в освітньому середовищі.

Особлива увага приділяється аналізу змісту та сутності педагогіки партнерства як системи взаємодії між учителем, учнями та батьками, що ґрунтується на засадах довіри, взаємоповаги, співпраці та відповідальності. Метою також є з'ясування ролі гуманістичної педагогіки у становленні

партнерських відносин, а також узагальнення наукових підходів до розуміння цього феномену в різні історичні періоди.

Педагогіка партнерства – напрям педагогіки, що включає систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах спілкування, взаємодії та співпраці.

Валентина Ковальчук зазначає, що партнерство є особливим типом соціальної взаємодії, який базується на принципах рівноправності автономних суб'єктів, їх взаємного визнання та відповідальності, добровільністю співробітництва й орієнтацією на соціально значущі цілі. На відміну від співробітництва, де участь кожного можлива від дотичної до домінуючої, партнерство передбачає рівну участь усіх сторін, з дотриманням особистої та колективної відповідальності [2, с. 7].

Подальший розвиток ідей педагогіки партнерства має глибокі історико-педагогічні корені та відображає загальну еволюцію уявлень про дитину, її місце в освітньому процесі та характер взаємодії між вчителем, учнями і батьками. У контексті історико-педагогічної ретроспективи доцільно виокремити низку послідовних етапів становлення та розвитку цих ідей, кожен із яких характеризується специфічними підходами до організації освітнього процесу та розумінням сутності взаємодії його учасників.

Перший етап пов'язаний із зародженням гуманістичних ідей у педагогіці (епоха Відродження – XIX століття). У цей період відбувається поступовий перехід від авторитарної, схоластичної моделі навчання до визнання цінності особистості дитини. У працях Яна Амоса Коменського обґрунтовується принцип природовідповідності навчання, необхідність врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів, а також ідея гуманного ставлення до дитини. Багато питань, порушених і вирішених Я. А. Коменським відповідно до тогочасних вимог, співпадають з проблемами, окресленими в Концепції «Нова українська школа», яка повністю перейняла підхід видатного педагога до побудови школи з духом світла, радості, любові; школи, у якій учитель як сонце, що гріє й освітлює все навкруги; школи, де дисципліна – це моральна сила, яка збуджує не страх, а любов; школи – як установи веселої, привітної, куди діти поспішають з радістю. Видатний педагог наголошував: «Коли учителі будуть привітні і ласкаві, не будуть відштовхувати від себе дітей своїм суворим поведінням, а будуть приваблювати їх своєю прихильністю, манірами і словами; коли учителі рекомендують науки, до яких вони приступають, з погляду їх досконалості, привабливості і легкості, коли вчителі

будуть ставитися до учнів з любов'ю, тоді вони легко завоюють їх серце так, що дітям буде приємніше бути в школі, ніж вдома» [3, с. 126–127] Жан-Жак Руссо наголошував на природній доброті дитини та необхідності створення умов для її вільного розвитку, що передбачає зміну ролі вчителя з контролюючого на підтримуючого. Йоганн Генріх Песталоцці розвивав ідеї гармонійного розвитку особистості через поєднання навчання і виховання, підкреслюючи значення любові, довіри та співпраці між учителем і учнем. Хоча на цьому етапі ще не сформовано поняття педагогіки партнерства, саме тоді закладаються її фундаментальні засади — гуманізм, повага до особистості, орієнтація на взаємодію.

Другий етап (кінець XIX — перша половина XX століття) характеризується становленням реформаторської педагогіки та активним пошуком нових моделей навчання, у центрі яких перебуває дитина як активний суб'єкт освітнього процесу. Вагомий внесок у розвиток цих ідей зробив Джон Дьюї, який розглядав освіту як соціальний процес і наголошував на важливості навчання через діяльність і співпрацю. Своєю чергою, Марія Монтессорі обґрунтувала необхідність створення освітнього середовища, у якому дитина може самостійно розвиватися, а роль учителя полягає у підтримці та спрямуванні цього процесу. У межах цього етапу також активно розвиваються ідеї взаємодії школи та сім'ї, що є важливим кроком до формування партнерських відносин у сучасному розумінні.

Третій етап (друга половина XX століття) пов'язаний із розвитком гуманістичної педагогіки, педагогіки співробітництва та демократизації освітнього процесу. У цей період формується уявлення про необхідність суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учителем і учнем, що передбачає рівноправність, взаємоповагу та довіру. Значний вплив на розвиток цих ідей справив Василь Сухомлинський. У працях та статтях, опублікованих у різних журналах і газетах, автор розкриває сутність педагогіки партнерства: «Учитель повинен бути не тільки наставником, а й другом учнів, разом з ними переборювати труднощі, переживати, радіти й засмучуватися» [4]. Сухомлинський був впевнений у тому, що «у школі має панувати дух поваги до людської гідності, дух взаємного довір'я вихователів і виховуваних, дух віри в людину» [5].

У цей період також поширюються ідеї педагогіки співробітництва, які передбачають активну участь учнів у навчальному процесі, їх залучення до

спільної діяльності, прийняття рішень і відповідальності за результати навчання.

Четвертий етап (кінець XX – початок XXI століття) характеризується переходом до компетентнісної парадигми освіти, у межах якої педагогіка партнерства набуває особливої актуальності. Освітній процес починає розглядатися як взаємодія рівноправних суб'єктів — учителя, учня, батьків та громади. Важливого значення набуває розвиток комунікативної культури, уміння працювати в команді, здатності до співпраці та відповідальності за спільний результат. У цей період активно досліджуються механізми ефективної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, розробляються моделі партнерства, що сприяють підвищенню якості освіти.

В сучасній українській освіті педагогіка партнерства є важливою частиною концепції Нової української школи, що має на меті зародити довіру між школою, дітьми, батьками та суспільством. У рамках педагогіки партнерства гуманність у ставленні до дитини є основою роботи педагога, оскільки це не може бути замінено жодними технологіями чи освітніми модами [6]. Це має стати основою взаємодії не лише між учителем і учнями, а й у спілкуванні з колегами та батьками. Важливо, щоб між усіма учасниками освітнього процесу — учителем, учнями, батьками та колегами — сформувалися партнерські стосунки, що базуються на співпраці та спільній діяльності. Саме за таких умов навчання відбувається без примусу та забезпечує ефективне досягнення освітніх цілей.

Відповідно Ст. 55 Закону України «Про освіту» батьки здобувачів освіти мають право обирати заклад освіти, освітню програму та форму навчання, брати участь у громадському самоврядуванні закладу освіти, отримувати інформацію про діяльність закладу та результати навчання своїх дітей, брати участь у розробленні індивідуальної програми розвитку дитини, а також подавати керівнику закладу освіти усні та письмові заяви про випадки насильства або жорстокого поводження з дитиною і вимагати невідкладного реагування на такі випадки.

Кожен учасник освітнього процесу, включно з учнем, має власні права, є унікальною особистістю і заслуговує на повагу до своєї гідності. Ефективне партнерство ґрунтується на взаємно визначених правах і обов'язках усіх відповідальних сторін, тоді як будь-яке нове втручання з особистими поглядами може ускладнити формування такої системи або навіть порушити її цілісність.

Отже, в результаті нашого дослідження з'ясовано, що педагогіка партнерства має глибокі історичні корені, що починаються з класичних гуманістичних ідей освіти, і її формування відбувалося під впливом різних освітніх концепцій, спрямованих на розвиток особистості, взаємоповагу та співпрацю між учителем і учнями. Протягом історії ідеї партнерської взаємодії еволюціонували від абстрактних гуманістичних принципів до практичних моделей, які реалізуються в сучасній школі та орієнтовані на спільне творення навчального процесу всіма учасниками освітнього середовища — учителем, учнями та батьками. Сутність педагогіки партнерства полягає у створенні системи взаємодії, заснованої на довірі, взаємоповазі, співпраці та відповідальності, що дозволяє навчальному процесу відбуватися без примусу та забезпечує ефективне досягнення освітніх цілей. Гуманістична педагогіка відіграє ключову роль у становленні партнерських відносин, формуючи моральні та соціальні цінності, які лежать в основі взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Сучасні наукові підходи до педагогіки партнерства демонструють її комплексний характер, поєднуючи теоретичні засади та практичні механізми реалізації партнерської взаємодії у різні історичні періоди. Таким чином, педагогіка партнерства виступає фундаментальною концепцією для створення освітнього середовища, що сприяє гармонійному розвитку особистості, активній участі батьків та учнів у навчальному процесі та зміцненню колективної відповідальності за результати освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2145-19>
2. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя: навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.
3. Коменський Я. А. Велика дидактика. Харків, 1940. 248 с.
4. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори: в 5-ти томах. Том 3. Київ: Радянська школа. 1977. С. 19-22.
5. Павловський Ю. В., Павловська Н. Т., Щупляк М. Я. Педагогіка партнерства: сутність, основні ідеї та принципи . *Педагогічна Академія: наукові записки*, (13). 2024.

Алла ТИМЧЕНКО,

*к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова*

АНАЛІЗ ДИДАКТИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В РАКУРСІ ВПРОВАДЖЕННЯ НОВОГО ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку суспільства вимагає вдосконалення змісту й технологій педагогічної освіти в Україні, пошуку нових шляхів і ресурсів покращення освітньої системи. Вагоме місце в реформуванні сучасної освіти посідає її початкова ланка, де закладаються основи загальноосвітньої підготовки школярів. З 1 вересня 2018 р. розпочалося запровадження положень Концепції Нової української школи [3], Державного стандарту початкової освіти (2018 р.) [2], у яких акцентується увага на важливості формування ключових компетентностей молодших школярів. Однією із одинадцяти ключових компетентностей Нової української школи є математична компетентність. Навчання математики для учнів початкових класів забезпечує формування їх математичної компетентності, зокрема, надання їм системних математичних знань, формування умінь і навичок, що є необхідними у щоденній життєдіяльності

Головна мета вчителя Нової української школи – сформувати в учнів уміння бачити й застосовувати математику в реальному житті; розуміти зміст і метод математичного моделювання, уміти побудувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, мати високий рівень математичної грамотності. Учителю у вирішенні цього питання допомагає прикладна спрямованість навчання. Завдання вчителя початкової школи навчити дитину: розуміти роль математики у світі, в якому вона мешкає; користуватися знаннями у повсякденному житті; використовувати математику для задоволення сьогоdnішніх і майбутніх потреб, необхідних для досягнення життєвого успіху; застосовувати раціональні способи обчислення; аналізувати результати, робити відповідні узагальнення, порівняння, висновки.

Аналіз програми з математики для початкової школи показав, що серед методів навчання мають домінувати інтерактивні, методи навчання у русі тощо.

Діапазон навчальної взаємодії школярів має розширюватися поступово: у 1-2 класах – це переважно робота в парах і в малих групах (3 учні), у 3-4 класах – групова, командна робота [5]. На цих уроках учитель може організувати бесіди, дискусії за змістом мультфільмів (наприклад, телеканалу «ПлюсПлюс», навчаючі інтернет-програми, математичні інтелектуальні ігри та ін.)

Інтерактивне навчання дозволяє розв'язати одразу кілька завдань: розвиває комунікативні вміння й навички, допомагає встановленню емоційних контактів між учасниками процесу, забезпечує виховне завдання, оскільки змушує працювати в команді, прислухатися до думки кожного. Використання інтерактиву знімає нервові напруження, дає можливість змінювати форми діяльності, переключати увагу на основні питання [1]. З цією метою можуть використовуватися дидактичні ігри, що ґрунтуються на активізації кінестетичного каналу сприймання інформації – класики, пальчикові ігри (на усну лічбу, у тому числі таблиці множення, правопису словникових слів тощо) [5].

Найбільш повинна привертати увагу дітей класна дошка. Краще, щоб вона була складною. Таку дошку легко перетворити на скриньку, закриту книжку, пересувний елемент (коли одна робоча дошка ховається за другою за допомогою механізму). Елементи загадковості у навчально виховному процесі підвищують інтерес до предмета. В той же час неприпустимо засмічувати її зайвою інформацією та наочністю, яка заважає тим дітям зосередитись на головному. Кожен елемент наочності повинен бути використаний. Якщо ж без нього можна обійтися – то він не потрібен [6, с. 21]. Не всі школи оснащені сучасними інтерактивними дошками. Можна придбати металеву дошку, на яку стане зручно кріпити наочність за допомогою магнітів чи використовувати плазмові телевізори, на які виводити важливу інформацію.

Математична компетентність є основою математичної грамотності і визначається рівнями навчальних досягнень, для яких суттєвим є набуття математичних умінь. До математичних умінь належать вміння: математичного мислення; математичного аргументування; математичного моделювання; постановки та розв'язування математичних задач; презентації даних; оперування математичними конструкціями; математичні спілкування; використання математичних інструментів.

Предметна математична компетентність учнів виявляється у таких ознаках: цілісне сприйняття світу, розуміння ролі математики в пізнанні дійсності; розпізнавання проблем, які розв'язуються із застосуванням

математичних методів; здатність розв'язувати сюжетні задачі, логічно міркувати, виконувати дії за алгоритмом, обґрунтовувати свої дії; уміння користуватися математичною термінологією, знаковою і графічною інформацією; уміння орієнтуватися на площині та у просторі; здатність застосовувати обчислювальні навички й досвід вимірювання величин у практичних ситуаціях [4].

Формування математичної грамотності учнів забезпечується використанням нетрадиційних методів навчання: дослідницького, проблемного, частково пошукового, із застосуванням вправ, завдань і ситуацій, що розвивають критичне мислення, аналітичні, дослідницькі здібності учнів, поєднуючи їх з традиційними методами, вчитель тим самим встановлює змістові зв'язки математики з іншими дисциплінами.

Для досягнення сформованості математичної компетентності розробляються складніші завдання, що формують у здобувачів освіти уміння: визначати проблеми, які можуть бути розв'язані засобами математики; формулювати ці проблеми мовою математики; розв'язувати їх із використанням математичних знань та методів; інтерпретувати здобуті результати, враховуючи поставлену проблему; формулювати й записувати остаточні результати розв'язання поставленої проблеми.

Система засобів навчання математики молодших школярів включає в себе такий комплекс навчально-методичних посібників:

- 1) підручники з математики для чотирирічної початкової школи;
- 2) навчальні посібники, які містять різноманітний матеріал як доповнення до підручника: зошити з математики з друкованою основою, картки-завдання для організації самостійної роботи та усних обчислень учнів, матеріали для організації ігрової діяльності та диференційованого підходу до учнів, альбоми завдань з математики, матеріали для перевірки знань учнів та цілий ряд інших навчальних посібників для вчителів та учнів;
- 3) різноманітні методичні посібники для вчителів;
- 4) інструменти, моделі, таблиці;
- 5) технічні засоби навчання математики, до яких можна віднести епідіаскопи, кодоскопи, діaproектори, фільмоскопи, кіноапарати, магнітофони, комп'ютери тощо.

Для успішного застосування названих засобів навчання у процесі вивчення учнями математики вчитель повинен добре знати їх призначення, теоретико-методичні особливості побудови та використання, співвідношення

між ними. Саме з такої точки зору дамо характеристику комплексу навчально-методичних посібників, віднесених нами до другої та третьої груп (підручники, інструменти, моделі, ТЗН, прилади будуть схарактеризовані у наступних пунктах цього розділу.

Зошити для математики з друкованою основою випущені масовим тиражем для всіх класів початкової школи. Ці зошити призначені головним чином для організації фронтальної самостійної роботи учнів у класі при підготовці до розгляду нового матеріалу, первинного закріплення, а також для домашніх завдань. Вивчення досвіду роботи вчителів показує, що зошити з друкованою основою можна з успіхом використовувати і на інших етапах уроку. У зошитах з друкованою основою значне місце займають вправи та завдання на формування умінь і навичок учнів. Аналіз зошитів з друкованою основою дозволяє виділити у системі вправ і завдань такі їх групи: 1) вправи на формування поняття числа, дій над ними і властивостей цих дій; 2) вправи на порівняння множин предметів і чисел з опорою та без опори на наочні матеріали; 3) завдання, основне призначення яких полягає у формуванні міцних обчислювальних навичок; 4) вправи, що забезпечують формування уявлень про вирази, рівності й нерівності і застосування засвоєних знань; 5) завдання, що формують у дітей уміння розв'язувати текстові задачі; 6) вправи, що забезпечують розвиток просторових уявлень та формування вимірювальних навичок [7].

Найважливішим завданням вчителя, яке він має розв'язати перед застосуванням будь-якого методичного посібника, є орієнтація у його методичному апараті. Тут також може допомогти передмова, але в останній час у багатьох посібниках для вчителя передмова надзвичайно коротка або ж навіть і зовсім відсутня. Отже, вчитель повинен вміти сам розбиратися у методичному апараті.

Альбоми завдань з математики є елементами дидактико-методичного комплексу, який передбачено використовувати на уроках математики для роботи з усім класом. Цей методичний посібник для вчителя можна використовувати на таких етапах уроку: а) під час пояснення нового матеріалу; б) при його закріпленні; в) для узагальнення та систематизації знань, умінь і навичок учнів. Багато завдань представлені в ігровій і цікавій формі. До кожного альбому додаються методичні вказівки, у яких вказано теми відповідних таблиць, завдання до них.

Значну допомогу вчителям надають матеріали для перевірки знань, умінь та навичок учнів, серед яких вкажемо на такі. У кожному з названих посібників представлено матеріал з найбільш важливих розділів програми, який допоможе вчителю в організації самостійної роботи школярів на уроках, підборі завдань для біжучого повторення та при перевірці знань, умінь і навичок учнів. У посібниках представлена система самостійних робіт з кожного розділу програми. Поряд із єдиними для всіх учнів самостійними роботами пропонуються і роботи у двох варіантах різного ступеня складності, що дає можливість застосовувати особистісно-зорієнтований підхід до школярів. У посібниках з кожної теми програми певного класу даються методичні рекомендації до проведення найбільш дійових форм контролю: тексти контрольних робіт, матеріал для індивідуального опитування, тексти тематичних і підсумкових контрольних робіт.

Вчитель, який вперше приступає до роботи в тому чи іншому класі і користується відповідним посібником, повинен знати: у посібнику дано лише методичні вказівки до уроків, а не детальні їх розробки. Визначити структуру, план кожного уроку, точно регламентувати зміст, послідовність і кількість вправ - це завдання вчителя, яке він повинен виконати, враховуючи склад учнів та їх підготовку. Також у посібнику не представлено матеріал для проведення усних вправ з метою закріплення і повторення пройденого. Це зроблено для того, щоб вчитель підібрав його сам, спираючись на підготовленість класу. Такі вправи повинні виконуватися протягом 5-7 хвилин кожного уроку математики і включати завдання, спрямовані на формування обчислювальних навичок, умінь розв'язувати задачі, на засвоєння передбачених програмою елементів теорії. Значну допомогу вчителю у підборі таких вправ нададуть посібники. Виходячи з особливостей математичної підготовки учнів свого класу, вчитель повинен самостійно розв'язати питання співвідношення усних і письмових вправ, їх місце і роль на уроці, зміст домашніх завдань і методику їх перевірки. Якщо підготовка учнів класу не дозволяє розглянути намічений у підручнику та методичному посібнику матеріал, то слід відмовитися від вправ, які не пов'язані безпосередньо з новим матеріалом і не є підготовкою до роботи на наступному уроці, повернувшись до цих вправ на наступних уроках. Користуючись названими методичними посібниками, вчитель повинен продумати, які записи, креслення, малюнки можуть бути заздалегідь підготовлені на дошці чи плакатах, які засоби наочності і коли будуть

використані, яка форма відповідей учнів використовуватиметься після виконання кожного завдання [6].

У посібниках подаються методичні рекомендації щодо опрацювання змісту підручника і зошита з друкованою основою для відповідного класу, щодо проведення бесід, організації практичної діяльності учнів з дидактичним матеріалом, наводиться багато ігор, цікавих вправ, загадок, лічилок, скоромовок і віршів. До кожного уроку визначаються можливі підходи до пояснення нового матеріалу, описуються використовувані наочні посібники. Для того щоб вчитель міг будувати свою роботу з урахуванням підготовки класу, розробки уроків містять деякий надлишок вправ. У пропонованих методичних рекомендаціях автори не розділяють роботу з підручником і зошитом, щоб надати можливість вчителю творчо підійти до цього. У посібниках дано зразки різних видів коротких записів задач та рекомендацій до роботи з ними. Спільним для всіх посібників є те, що, по-перше, вони не пропонують методичних рекомендацій до повторення у кінці навчального року, і, по-друге, не обмежують творчості вчителів, бо пропонують лише орієнтовні розробки уроків. Як видно з викладеного вище, всі названі нами посібники, що входять до навчально-методичного комплексу, орієнтуються і спираються на підручники з математики для початкової школи, до характеристики яких ми і переходимо.

Предмети шкільного обладнання з математики діляться на дві групи: загальне обладнання (робоче місце вчителя, робоче місце учнів, класна дошка, проекційна апаратура, макети і т.п.) і навчальне обладнання (креслярські та вимірювальні інструменти, демонстраційні прилади та набори, друковані та екранні посібники тощо).

1. Демонстраційні посібники:

а) Набірне полотно, призначене для роботи в класі з рухомими цифрами та знаками «+», «-», «=», предметними картинками та іншими пласкими посібниками. Розміри набірної полотна можуть бути 60 x 90 або 60 x 100 сантиметрів. Відстань між пазами повинно відповідати розмірам рухливих цифр і предметних картинок.

б) Класні рахунки. В даний час застосовуються рахунки, на верхній планці яких розташовано ряд вертикальних зволікань з кісточками по десять штук на кожній. Це додавання використовується при вивченні складу чисел в межах першого десятка, а так само при проходженні теми «Нумерація багатозначних чисел» для роз'яснення помісного значення цифр.

г) Демонстраційні палички. Десять паличок одного кольору і десять паличок іншого кольору.

д) Серія таблиць: «Числа першого десятка»; «Таблиці з математики для 1 - 4 класів»; «Таблиці для усних обчислень»..

2. Демонстраційні прилади: а) Абак - рахунковий прилад, що застосовується при вивченні нумерації в концентрі «сотня»; б) Абак з гуртками. Застосовується як різновид абака (ліворуч десятки, праворуч одиниці) при вивченні нумерації чисел першого і другого десятків; в) прилад - рахунки з двома дугоподібними тяганиною, розташованими вертикально. На лицьовій стороні міститься тільки по десять кульок, кожна половина яких забарвлена в різні кольори.

Індивідуальні наочні посібники для першокласника. До них входять: набірне полотно; набір геометричних фігур різного розміру і кольору; набір цифр від одного до десяти і десятки до ста; набір знаків («більше», «менше», «байдуже», «плюс», «мінус», «помножити», «питання»); набір монет різного номіналу; числові фігури для чисел один, два, три, чотири, п'ять; індивідуальний комплект для кожного учня входять: лінійка учнівська (20 см.), лічильні палички, набір паличок різної довжини для складання геометричних фігур, пучки паличок по десять штук в пучку, малі рахунки.

Важливу роль на уроках відіграє рефлексія, що відображає процедуру оцінювання учнями основних етапів уроку. Така форма дає можливість учителю проаналізувати об'єктивність самооцінки та скорегувати її в певних випадках. Суть цього прийому полягає у встановленні змістових зв'язків математики з іншими дисциплінами. Саме математична грамотність стала базою для створення математичних компетентностей. Ключові компетентності конкретизуються кожного разу на рівні освітніх галузей і навчальних предметів для кожного ступеня навчання. Наприклад, ключові компетентності знаходять своє втілення в загальнопредметній рефлексивній компетентності, а потім у такій предметній компетентності з математики, як здатність учня у конкретних життєвих обставинах актуалізувати, інтегрувати й застосувати до вирішення проблеми досвід, здобутий у процесі навчання математики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гра по-новому, навчання по-іншому : метод. посіб. / упоряд. О. Рома. The LEGO Foundation. Київ, 2018. 44 с.

2. Державний стандарт початкової загальної освіти постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
3. Концепція Нової української школи. [Електронний ресурс].Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf>
4. Жмуренко О. Математична компетентність як ключова компетентність нової української школи. Гуманізація навчально-виховного процесу. 2019. (4 (96)). С. 77-89.
5. Пелагейченко М. Л. Урок твоєї мрії: плануємо, мотивуємо, проводимо. Харків: Вид. група «Основа», 2020. 112 с.
6. Роміцина Л. В. Діяльнісний підхід до навчання учнів математики: розвиток мислення, спрямованого на майбутнє. Інноваційна педагогіка. 2020. Вип. 27. С.74–76.
7. Скворцова С. О, Онопрієнко О. В. Нова українська школа: методика навчання математики у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. 320 с.

Алла ТИМЧЕНКО,

*к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

Вікторія ШИМКОВА,

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У Концепції «Нова українська школа» [7] та Державному стандарті початкової освіти [5] підкреслюється, що одним із ключових завдань на сучасному етапі розвитку початкової освіти є формування і розвиток соціальної

компетентності учнів. Побудова системи початкової освіти на засадах особистісно орієнтованої педагогіки вимагає впровадження методологічних підходів, які сприятимуть розвитку в учнів загальнолюдських цінностей, особливо морально-етичних та соціально-політичних, а також набуття соціальних компетентностей, соціальних навичок і важливих життєвих умінь. Такі компетенції є передумовою успішної адаптації до навчання у базовій школі.

Молодший шкільний вік є критично важливим етапом у формуванні соціальної компетентності, оскільки в цей період активно розвивається схильність до співпраці, формуються лідерські якості, удосконалюються комунікативні вміння, а також здатність брати відповідальність за власні рішення і дії.

Проблему формування соціальної компетентності у дітей молодшого шкільного віку розглядали такі науковці, як Т. Байбара, Н. Бібік, І. Кузьменко, О. Ляшенко, О. Онопрієнко, М. Панкратова, О. Проценко, О. Савченко та інші. Водночас, вікові аспекти становлення цієї компетентності досліджували Н. Калініна, О. Крузе-Брукс, І. Ніколаєску, О. Онопрієнко, О. Проценко, О. Савченко та інші науковці. Усвідомлення важливості психолого-педагогічних основ і аспектів розвитку соціальної компетентності у здобувачів початкової освіти в контексті сучасних освітніх викликів стимулює подальше поглиблене вивчення цієї проблематики.

Система початкової освіти в Україні базується на принципах особистісно орієнтованої педагогіки, що передбачає зосередження на дитині як основі процесів виховання, навчання та розвитку. Використовувані методи й підходи адаптуються до індивідуальних особливостей молодшого школяра, тому сучасна початкова освіта особливо потребує підходів, які поступово сприяють формуванню: – загальнокультурних цінностей, де важливо не нав'язувати учню загальноприйняті норми, а допомогти виробити власні погляди, що будуть гармонійно співвідноситися із загальнокультурними; – морально-етичних принципів, адже процес навчання й виховання має допомогти дитині розвинути особистісні моральні орієнтири та етичні переконання; – соціальної компетентності, яка є невід'ємною складовою сучасної освіти. Навички ефективної командної роботи та взаємодії з однокласниками є основою для гармонійного розвитку школяра; – базових умінь соціалізації, що стануть фундаментом готовності учня до навчання в середній школі та успішної комунікації у дорослому житті.

У рамках концепції Нової української школи (НУШ) формування соціальної компетентності набуває особливої актуальності. Основним завданням початкової освіти є розвиток таких важливих рис, як відповідальність, дисциплінованість, організованість, толерантність, самостійність і здатність до співпраці та взаємодії з іншими. Наявність соціальної компетентності свідчить про підготовленість учня до колективної діяльності, критичного мислення, оцінки навколишніх явищ та прийняття аргументованих рішень. Дослідження цієї теми в освітньому середовищі НУШ вимагає чіткого визначення основних понять і підходів.

Молодший шкільний вік є оптимальним періодом для соціалізації та формування соціальних навичок дитини. Особливістю цього етапу є нові соціальні умови розвитку школяра – його інтеграція у взаємодію із середовищем та людьми довкола.

Процес формування соціальної компетентності у молодших школярів є складним і багатофакторним явищем, яке залежить від впливу різноманітних внутрішніх і зовнішніх чинників. Умовно ці чинники можна поділити на дві основні категорії. До внутрішніх факторів належать такі індивідуальні характеристики учня, як рівень інтелектуального розвитку, креативний потенціал, природні задатки та здібності, особистий життєвий досвід у різних соціальних ситуаціях, сформовані погляди та переконання, виховний потенціал особистості та настанови щодо життєвих цінностей.

Водночас зовнішні чинники охоплюють вплив соціального середовища, зокрема: колектив, в якому перебуває дитина; найближче соціальне оточення (сім'я, друзі тощо); а також організацію навчального процесу педагогом із врахуванням особливостей кожного учня та освітніх вимог, що сприяють ефективному формуванню соціальної компетентності. Нижче розглянемо детальніше ключові аспекти цих зовнішніх факторів:

1) Родина відіграє провідну роль у соціалізації молодшого школяра. У сімейному середовищі створюється специфічне інформаційне поле, яке відповідає її соціокультурному рівню, а також відбувається первинне залучення дитини до соціуму. Наприклад, якщо учень має доступ до сучасних цифрових пристроїв (мобільного телефону чи планшета) і знає, як ними користуватися, це суттєво впливає на його здатність взаємодіяти в інформаційному просторі. Дослідження показують, що діти з родин, де батьки активно користуються медіа-технологіями, здебільшого демонструють більш розвинені навички

медіасоціалізації порівняно з однолітками з сімей, які негативно ставляться до використання інформаційно-комунікаційних технологій.

2) Територіальна громада також відіграє важливу роль у соціальному розвитку молодших школярів. Специфіка такого середовища обумовлена географічним розташуванням (велике місто, селище та ін.), і саме воно забезпечує комплексну основу для соціальної адаптації дитини. Основними складовими громади є заклади позашкільної освіти, центри культурного дозвілля, культурні установи (театри, музеї, кінотеатри, виставкові комплекси тощо), громадські організації (центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді), а також сучасні джерела інформації, такі як бібліотеки, телебачення, веб-сайти та соціальні мережі.

Таким чином, формування соціальної компетентності молодших школярів становить комплексний і багатовекторний процес, у якому тісно переплітаються внутрішні можливості дитини із зовнішніми умовами її розвитку [4, с. 67];

У контексті нашого дослідження такими категоріями є: «компетентність», «соціальна компетентність», «соціальна компетентність молодшого школяра». Розглянемо сутність і зміст поняття «компетентність». У Державному стандарті початкової освіти (2018) компетентність визначається як «набута в процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці» [5].

О. Овчарук поняття «компетентність» розглядає як «результат отримання особою освіти, який можна досягти не лише під час процесу навчання, а й під час соціальних взаємодій між здобувачами освіти, викладачами та іншими членами суспільства з якими взаємодіє учень» [9].

На думку Л. Малініної, компетентність – це «набута здатність здобувача освіти, виконувати певну діяльність, яка є суспільно-корисною, застосовуючи набуті знання, навички та досвід» [8, с. 56].

Аналіз наукових публікацій дозволив дійти висновку, що поняття «компетентність» є багатовимірним і характеризується різноманітним трактувань та визначень. У межах нашого дослідження ми підтримуємо позицію, згідно з якою компетентність виступає результатом навчального процесу, що включає знання, досвід, цінності та ставлення, сформовані в особистості й здатні до практичного застосування.

Розглянемо більш детально поняття «соціальна компетентність». Глибоке вивчення сутності й змісту цього терміна викладене в наукових роботах

дослідників кінця XX – початку XXI століття. Проведений аналіз свідчить, що вчені трактують цю категорію переважно у вузькому сенсі, акцентуючи увагу на соціальних характеристиках особистості певного віку чи професійної діяльності. Так, Н. Беккер відзначає, що у 1990-х роках поняття «соціальна компетентність» розглядалося через призму процесу «соціалізації-інтеграції», котрий заснований на творчому самопошуку і формуванні індивідуального «Я».

Окрім цього, значного поширення набуло поняття «соціальне виховання», яке розглядається як невід'ємний елемент процесу соціалізації, що проходить під педагогічним контролем і спрямоване на формування соціальної зрілості та розвиток особистості. Цей процес реалізується через залучення людини до різних типів соціальної взаємодії, таких як гра, комунікація, навчання та соціальна діяльність. [4].

У Концепції «Нова українська школа» соціальна компетентність трактується як «здатність до співпраці задля певного результату та уміння досягати компромісів» [7]. У Державному стандарті початкової освіти (2018) одним з результатів навчання визначено «засвоєння учнями відповідно до вікових особливостей різних видів соціального досвіду, системи цінностей суспільства, морально правових норм, традицій» [5].

За переконанням Д. Губаревої, соціальна компетентність – це «вміння особистості підбирати необхідні прийоми та способи взаємодії з оточуючими, щоб досягати поставлених цілей під час практичної діяльності» [3, с. 27-34].

На думку М. Айзенбарт, соціальна компетентність – це «навичка особистості взаємодіяти із суспільством, будувати дружні та партнерські стосунки» [1, с. 3].

Ми погоджуємося з визначенням соціальної компетентності особистості М. Федоруц, який вказує, що «соціальна компетентність – це якісний ступінь її соціалізованості, цілісне інтегративне утворення, сукупність конкретних здібностей, знань, умінь, цінностей, що забезпечують інтеграцію людини в суспільство через продуктивне виконання нею різних соціальних ролей і успішну самореалізацію» [9, с. 192].

Уважаємо, що запропоноване розуміння поняття соціальної компетентності відображає його багатогранність, оскільки охоплює загальні аспекти процесів соціалізації, які формуються під впливом різних чинників і обставин. Узагальнюючи наявні визначення, ми трактуємо соціальну компетентність як комплексну здатність особистості, що виникає внаслідок процесів соціалізації та навчання. Вона включає в себе сукупність мотивів,

цінностей, соціального досвіду, знань і навичок, що забезпечує ефективну взаємодію з іншими людьми, сприяє адаптації до нових умов життя та самореалізації.

У рамках нашого дослідження особливу увагу приділено аналізу поняття «соціальна компетентність молодшого школяра». Відповідно до позиції М. Докторович, соціальна компетентність молодших школярів є процесом формування і розвитку виняткових рис учня в період раннього шкільного віку. Цей етап характеризується інтенсивним розвитком соціальних відносин, трансформацією соціальних ролей і функцій, а також розширенням кола соціально-моральних взаємодій дітей із суспільним середовищем. Динаміка соціальних уявлень і особливе ставлення до оточуючого світу на цьому етапі створюють основу для організації процесу формування соціальної компетентності. [6, с. 452].

Аналіз наукових розвідок, присвячених соціальній компетентності, дав змогу з'ясувати, що вчені поки що не дійшли однозначного висновку щодо сутності і змісту даного поняття. Соціальна компетентність має інтегративний характер. Це пояснюється тим, що вона поєднує в собі різноманітні компетентності, а також має свою внутрішню будову. Через це в контексті вимог НУШ є дуже важливим і актуальним проаналізувати структуру соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку, знання якої важливі для вчителя початкових класів.

Н. Бібік у структурі соціальної компетентності виділяє такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивний [2]. Дослідниця звертає увагу, що поєднання цінностей, знань, умінь і здатностей, які формують соціальну компетентність учнів початкової освіти, є динамічним. Воно змінюється залежно від вікових та індивідуальних особливостей дітей, а також впливу середовища соціалізації. У цьому контексті його склад можна доповнювати або видозмінювати. Аналіз численних досліджень дозволяє окреслити структуру соціальної компетентності молодших школярів, що складається з мотиваційного, когнітивного, поведінкового, ціннісно-сміслового та емоційно-вольового компонентів. Кожен компонент має власне змістове наповнення та унікальні характеристики.

Отже, як свідчать результати нашого дослідження, що поняття «соціальна компетентність молодшого школяра» розглядається як процес формування особистості учня молодшого шкільного віку. Цей процес супроводжується зміною соціальної ролі дитини, а також формуванням її

ставлення до світу та себе самого. Структура соціальної компетентності включає в себе тісно взаємопов'язані й взаємозалежні компоненти, такі як мотиваційний, когнітивний, поведінковий, ціннісно-смысловий та емоційно-вольовий. До ключових характеристик цієї компетентності належать знання правил поведінки у суспільстві, уміння розв'язувати конфліктні ситуації, здатність до взаємодії з іншими, ефективної командної роботи, комунікації, прийняття відповідальності та виконання різних соціальних ролей із продуктивністю і результативністю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенбарт М. М. Сутність поняття «соціально-комунікативна компетенція» в сучасній науковій парадигмі. *Молодий вчений: щомісячний науковий журнал*. Херсон, 2017. № 4.3. С. 1–4.
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід в сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи* / під заг. ред. Овчарук О. В. Київ К.І.С., 2004. С. 47-52.
3. Губарева Д. В. Соціальна компетентність в умовах сучасної початкової школи України. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля Серія «Педагогіка і психологія»*. 2020. № 1 (19). С. 27-34.
4. Данилейко С. І. Шляхи формування соціальної компетентності учнів початкової школи. *Матеріали наукової конференції «Соціум. Наука. Культура»* URL: <http://intkonf.org/-danileyko-si-shlyahi-formuvannya-234-sotsialnoyi-kompetentnosti-uchnivpochatkovoyishkoli/>
5. Державний стандарт початкової загальної освіти затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
6. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : автореф. дис. ... канд. 235 пед. наук : спец. 13.00.05 / Докторович Марина Олександрівна ; Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2007. 20 с.
7. Концепція Нової української школи URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>).
8. Малініна Л. Нова українська школа : формування соціальної компетентності учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. Київ : Грамота, 2021. 72 с.

9. Федоруц М. В. Формування соціальної компетентності школярів у процесі партнерської співпраці загальноосвітніх навчальних закладів з родинами. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2015. №36. С. 192-194.

Софія ТРАЧ,

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта*

Науковий керівник: Світлана ЯКИМЕНКО,

*д. пед. н., професорка., завідувачка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ГУМАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК УМОВА ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ (6–10 РОКІВ)

Сучасні соціокультурні трансформації, що відбуваються в Україні та світі, зумовлюють необхідність переосмислення підходів до організації освітнього процесу. У центрі сучасної освітньої політики перебуває дитина як унікальна особистість, носій індивідуального досвіду, здібностей і потреб, що вимагає створення умов для її повноцінного розвитку та самореалізації. У цьому контексті гуманізація освіти постає як один із провідних орієнтирів модернізації освітнього середовища.

Концепція Нової української школи визначає гуманізацію освітнього процесу як один із ключових напрямів розвитку, що передбачає створення сприятливого, психологічно безпечного та особистісно орієнтованого освітнього середовища. Таке середовище забезпечує розвиток індивідуальних здібностей дитини, формування її ціннісних орієнтацій, емоційного благополуччя та готовності до активної соціальної взаємодії. Водночас акцент переноситься з передачі знань на розвиток особистості, її здатності до самостійного мислення, творчості та відповідальної поведінки.

Особливої значущості проблема гуманізації освітнього простору набуває в період дитинства (6–10 років), який є важливим етапом становлення

особистості. Саме в цей віковий період відбувається інтенсивне формування базових цінностей, соціальних навичок, ставлення до навчальної діяльності, до себе та до інших. Молодший шкільний вік характеризується підвищеною чутливістю до педагогічного впливу, що зумовлює необхідність створення таких умов навчання і виховання, які забезпечують гармонійний розвиток дитини, підтримку її індивідуальності та сприяють самовираженню.

У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема організації освітнього простору на засадах гуманістичного підходу, що передбачає орієнтацію на особистість дитини, її потреби, інтереси та можливості. Такий підхід сприяє формуванню позитивної самооцінки, розвитку емоційної сфери, соціальної активності та здатності до взаємодії.

У сучасній педагогічній науці гуманізація освітнього простору розглядається як важливий напрям оновлення освітнього процесу, що передбачає орієнтацію на особистість дитини, її індивідуальні потреби, інтереси та можливості. У цьому контексті особливого значення набуває аналіз сутності поняття «гуманізація освітнього простору», а також визначення особливостей його реалізації у період дитинства (6–10 років).

Врахування вікових особливостей молодших школярів, їхніх пізнавальних інтересів і соціальних потреб є необхідною умовою ефективної організації освітнього процесу. Це зумовлює необхідність визначення основних напрямів гуманізації навчання та створення педагогічних умов, що забезпечують формування гуманізованого освітнього середовища в початковій школі.

Гуманізація освіти розглядається як цілеспрямований процес орієнтації освітнього середовища на розвиток особистості дитини, її індивідуальних потреб, інтересів і здібностей, створення умов для самореалізації та формування ціннісного ставлення до себе й інших [1]. У сучасному педагогічному дискурсі вона пов'язується з утвердженням пріоритету особистості в освітньому процесі, визнанням її унікальності, права на власний розвиток і вільне самовираження.

Зазначений підхід передбачає відмову від авторитарних методів навчання та виховання і перехід до партнерської моделі взаємодії між учителем і учнем, що ґрунтується на засадах довіри, співпраці та взаємоповаги. Такий підхід відповідає положенням гуманістичної педагогіки, обґрунтованої у працях І. Беха, Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинського, які наголошують на пріоритеті особистості дитини, визнанні її унікальності та необхідності створення умов

для її гармонійного розвитку [1; 3; 4]. Водночас принципи партнерської взаємодії закріплені у нормативних документах, зокрема в Законі України «Про освіту» (2017) та Концепції Нової української школи, де визначено необхідність переходу до педагогіки партнерства як основи сучасного освітнього процесу [5].

Важливим аспектом є забезпечення психологічного комфорту, емоційної підтримки та безпечного освітнього середовища, що відповідає вимогам Державного стандарту початкової освіти (2018), у якому підкреслюється значення створення безпечного і дружнього до дитини освітнього середовища. Таке середовище сприяє розвитку пізнавальної активності, формуванню позитивної самооцінки, емоційної стійкості та гармонійному становленню особистості дитини [6].

Освітній простір дитинства (6–10 років) розглядається як багатовимірною педагогічна система, що охоплює організацію навчальної діяльності, систему міжособистісних взаємин, предметно-просторове середовище та емоційно-психологічний клімат. У наукових дослідженнях (О. Савченко, В. Кремень) освітній простір трактується як цілісне середовище розвитку дитини, у якому інтегруються навчальні, виховні та соціалізуючі впливи, спрямовані на формування її особистісного потенціалу [2; 8].

Гуманізація освітнього простору передбачає орієнтацію на особистість дитини з урахуванням її вікових та індивідуальних особливостей, потреб і можливостей. Вона спрямована на створення умов для розвитку пізнавальної активності, самостійності, ініціативності та творчості учнів, а також забезпечення їхнього емоційного благополуччя і психологічного комфорту. Відповідно до сучасних педагогічних підходів, гуманізація освіти є основою формування компетентної, соціально активної та духовно розвиненої особистості, здатної до самореалізації та взаємодії в суспільстві [2; 5].

Важливою умовою гуманізації є формування сприятливого освітнього середовища, яке підтримує самовираження дитини, сприяє розвитку її внутрішнього потенціалу та забезпечує гармонійне становлення особистості. Такий підхід відповідає сучасним освітнім тенденціям, орієнтованим на забезпечення якості освіти через створення безпечного, інклюзивного та розвивального освітнього простору.

Діти молодшого шкільного віку характеризуються високою емоційною чутливістю, потребою у підтримці та схваленні, схильністю до ігрової діяльності, а також вираженим інтересом до пізнання нового. У цей період

відбувається активне формування уявлень про себе, розвиток самооцінки, становлення соціальних навичок і здатності до міжособистісної взаємодії. Вікові особливості молодших школярів зумовлюють їхню підвищену чутливість до характеру педагогічного впливу та освітнього середовища загалом.

У цьому контексті гуманізація освітнього простору передбачає створення атмосфери довіри, поваги, емоційної підтримки та психологічної безпеки, що сприяє позитивному особистісному розвитку дитини, формуванню адекватної самооцінки, розвитку комунікативних умінь і соціальної активності [2].

Одним із ключових напрямів гуманізації освітнього простору є особистісно орієнтований підхід, який передбачає врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, її темпу розвитку, інтересів, здібностей і потреб. Реалізація цього підходу забезпечує створення умов для розкриття внутрішнього потенціалу учня, підтримку його самобутності та формування позитивного досвіду навчальної діяльності.

Особистісно орієнтований підхід сприяє розвитку внутрішньої мотивації до навчання, формуванню стійкого пізнавального інтересу, позитивного ставлення до освітнього процесу, а також розвитку відповідальності за власні результати. Водночас він передбачає організацію освітньої діяльності на засадах поваги до особистості дитини, визнання її суб'єктності та активної ролі в навчальному процесі, що відповідає принципам гуманістичної педагогіки.

Одним із ключових напрямів гуманізації освітнього простору є особистісно орієнтований підхід, який передбачає врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, її темпу розвитку, інтересів, здібностей і потреб. Реалізація цього підходу забезпечує створення умов для розкриття внутрішнього потенціалу учня, підтримку його самобутності та формування позитивного досвіду навчальної діяльності.

Особистісно орієнтований підхід сприяє розвитку внутрішньої мотивації до навчання, формуванню стійкого пізнавального інтересу, позитивного ставлення до освітнього процесу, а також розвитку відповідальності за власні результати. Водночас він передбачає організацію освітньої діяльності на засадах поваги до особистості дитини, визнання її суб'єктності та активної ролі в навчальному процесі, що відповідає принципам гуманістичної педагогіки.

Гуманізація освітнього простору також передбачає широке використання активних методів навчання, що сприяють розвитку творчості, самостійності, критичного мислення та пізнавальної активності учнів. До таких методів

належать ігрові технології, проєктна діяльність, інтерактивні форми організації навчання, які забезпечують залучення дітей до активної освітньої взаємодії, сприяють формуванню їхньої суб'єктної позиції та розвитку ключових компетентностей. Застосування зазначених методів дозволяє перетворити учня з пасивного споживача знань на активного учасника освітнього процесу, що відповідає засадам гуманістичної педагогіки.

Особливу увагу в умовах гуманізації освіти слід приділяти організації предметно-просторового середовища, яке має відповідати вимогам безпечності, естетичності та функціональності. Таке середовище повинно бути варіативним, гнучким і орієнтованим на потреби дитини, стимулювати її пізнавальну активність, сприяти розвитку творчих здібностей і забезпечувати можливості для самовираження. Водночас предметно-просторове середовище виступає важливим чинником емоційного комфорту та психологічного благополуччя учнів, що позитивно впливає на результати їх навчальної діяльності.

Ефективність гуманізації освітнього простору забезпечується за умови реалізації комплексу взаємопов'язаних педагогічних умов, що визначають спрямованість і зміст освітнього процесу. До таких умов належать: орієнтація на особистість дитини як центральну цінність освітнього процесу; створення атмосфери довіри, підтримки та взаємоповаги; використання інноваційних і діяльнісно орієнтованих методів навчання; організація педагогічної взаємодії на засадах партнерства; забезпечення психологічного комфорту та емоційної безпеки; інтеграція різних видів діяльності як основа цілісного розвитку особистості.

Реалізація зазначених умов сприяє формуванню сприятливого освітнього середовища, у якому забезпечується гармонійне поєднання інтелектуального, емоційного та соціального розвитку дитини. Такий підхід дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу, активізувати пізнавальну діяльність учнів і створити передумови для їхньої самореалізації та успішної соціалізації.

Результати впровадження гуманістичного підходу в освітній процес свідчать про позитивну динаміку розвитку особистості молодших школярів. Зокрема, спостерігається підвищення рівня навчальної мотивації, розвиток комунікативних умінь, формування адекватної самооцінки, а також зниження рівня тривожності та емоційного напруження. Учні демонструють більшу відкритість до взаємодії, готовність до співпраці, проявляють ініціативність, відповідальність і зацікавленість у навчальній діяльності, що узгоджується з

положеннями сучасних психолого-педагогічних досліджень щодо впливу гуманістично орієнтованого середовища на розвиток дитини [1; 2].

Крім того, гуманізація освітнього простору сприяє формуванню позитивного емоційного клімату в учнівському колективі, розвитку емпатії, толерантності та соціальної активності. Такий підхід забезпечує не лише підвищення ефективності навчання, але й гармонійний розвиток особистості дитини, її здатність до самореалізації та успішної соціалізації. Відповідно до ідей гуманістичної педагогіки, освітній процес має бути спрямований на створення умов для повноцінного розвитку особистості, що підтверджується як теоретичними положеннями, так і практичними результатами освітньої діяльності [1; 4].

Отже, впровадження гуманістичного підходу в освітній процес початкової школи має комплексний позитивний вплив на інтелектуальний, емоційний і соціальний розвиток учнів, що підтверджує його доцільність і ефективність у сучасних умовах реформування освіти.

Таким чином, гуманізація освітнього простору дитинства (6–10 років) виступає необхідною умовою ефективного розвитку особистості молодшого школяра та визначальним чинником модернізації сучасної початкової освіти. Вона забезпечує створення сприятливого освітнього середовища, орієнтованого на потреби дитини, її індивідуальні особливості та можливості, що сприяє формуванню гармонійно розвиненої особистості, здатної до самореалізації, конструктивної взаємодії з іншими та активної участі в суспільному житті.

Реалізація гуманістичного підходу в освітньому процесі дозволяє забезпечити єдність інтелектуального, емоційного та соціального розвитку дитини, формування її ціннісних орієнтацій, позитивної самооцінки та готовності до подальшого навчання і життєдіяльності в умовах сучасного суспільства.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою та апробацією практичних моделей гуманізованого освітнього середовища в умовах сучасної початкової школи, зокрема з урахуванням інтегрованого навчання, використання цифрових освітніх технологій та підготовки педагогів до реалізації гуманістичних принципів у професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1977. 382 с.
4. Амонашвілі Ш. О. Гуманна педагогіка. Київ : Освіта, 1999. 320 с.
5. Концепція Нової української школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с.
6. Державний стандарт початкової освіти. Київ : МОН України, 2018. 37 с.
7. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. О. Я. Савченко. Київ : УОВЦ «Оріон», 2017. 206 с.
8. Кремень В. Г. Філософія освіти ХХІ століття: проблеми і перспективи. Київ : Грамота, 2019. 304 с.

Софія ФЕЛЕНЮК,

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*

Науковий керівник: Тетяна БІЛЯВСЬКА,

к. філол. н., доцентка кафедри початкової освіти

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ «МІКРОФОН» НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасна початкова освіта спрямована на формування компетентної особистості, здатної до активної участі в навчальному процесі, ефективної комунікації та самовираження. У цьому контексті особливого значення набуває використання інтерактивних методів навчання, які забезпечують залучення кожного учня до пізнавальної діяльності. Одним із таких методів є «Мікрофон», що сприяє розвитку мовлення, критичного мислення та вміння аргументувати власну думку.

Теоретичні аспекти застосування інтерактивних методів навчання в початковій школі, зокрема методу «Мікрофон», його дидактичні можливості та

вплив на розвиток мовленнєвої діяльності молодших школярів, ґрунтовно висвітлено у науковому доробку Г. Селевко, С. Сисоєвої, І. Дичківської та А. Хуторського. У працях цих дослідників інтерактивне навчання розглядається як ефективний засіб активізації пізнавальної діяльності учнів, формування комунікативної компетентності та розвитку критичного мислення.

Питання використання методу «Мікрофон» у контексті початкової освіти та розвитку мовленнєвих умінь молодших школярів частково розкрито у дослідженнях Н. Бібік, О. Савченко та М. Вашуленка де обґрунтовується значення усного висловлювання як важливої складової читацької компетентності та засобу осмислення художнього тексту. Автори наголошують, що інтерактивні форми роботи сприяють залученню всіх учнів до навчального процесу та створенню ситуації успіху на уроці.

Водночас, попри значну кількість наукових праць щодо інтерактивних технологій навчання, недостатньо дослідженими залишаються особливості системного використання методу «Мікрофон» саме на уроках літературного читання в початковій школі, а також педагогічні умови його ефективного застосування в сучасному освітньому процесі.

Метод «Мікрофон» ґрунтується на сучасних педагогічних і психологічних концепціях. Передусім це діяльнісний підхід, відповідно до якого знання формуються у процесі активної діяльності учнів. Участь у колективному обговоренні сприяє глибшому осмисленню навчального матеріалу. З позицій гуманістичної педагогіки метод забезпечує повагу до особистості учня, створює доброзичливу атмосферу та сприяє розвитку емпатії. Психологічною основою є розвиток мовлення і мислення, оскільки усне висловлювання формує логічність, послідовність і аргументованість думок.

Практика використання методу «Мікрофон» дозволяє виокремити його основні переваги. Насамперед це активізація навчальної діяльності всіх учнів, оскільки кожен має можливість висловитися. Метод сприяє розвитку мовлення, формуванню вміння чітко та лаконічно формулювати думки, а також розвитку навичок аудіювання.

Водночас існують і певні виклики. Зокрема, метод може потребувати додаткового часу, особливо у великих класах. Також можливе поверхове висловлювання думок або їх повторення. Окремі учні можуть відчувати труднощі під час публічного виступу. Для підвищення ефективності методу доцільно чітко формулювати запитання, обмежувати час відповіді, заохочувати самостійність висловлювань та створювати доброзичливу атмосферу.

Метод «Мікрофон» може застосовуватися на різних етапах уроку. На етапі актуалізації знань він допомагає активізувати попередній досвід учнів. На етапі аналізу твору метод забезпечує обговорення поведінки персонажів, мотивів їхніх вчинків і авторської позиції. Особливо ефективним є його використання під час рефлексії, коли учні висловлюють власні враження та оцінюють результати діяльності.

Отже, метод «Мікрофон» є універсальним інструментом, який органічно інтегрується в структуру уроку літературного читання в початковій школі. Його використання сприяє розвитку мовленнєвих, комунікативних і соціальних компетентностей, активізує пізнавальну діяльність учнів і відповідає сучасним освітнім підходам. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні методик інтеграції цього методу з іншими інтерактивними технологіями та вивченні його впливу на формування ключових компетентностей учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у початковій освіті: теорія і практика. Київ : Освіта, 2019. 128 с.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Грамота, 2018. 504 с.
3. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2015. 192 с.
4. Сисоєва С. О. Педагогічні технології у неперервній освіті. Київ : ВІПОЛ, 2017. 280 с.

Тетяна ФІЛІМОНОВА,

*к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Теоретичну основу сучасних досліджень проблеми формування екологічної компетентності учнівської молоді у філософсько-культурологічному й психолого-педагогічному аспектах становлять: висновки і положення щодо гуманізації сучасної освіти (В. Андрущенко, Г. Балл, І. Бех, Б. Гершунський, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень та ін.); теорії неперервної екологічної освіти і виховання (С. Глазачев, М. Дробноход, Г. Каропа, М. Кисельов, В. Крисаченко, М. Мамедов, М. Мойсєєв, Г. Пустовіт, О. Сластьонін та ін.); результати педагогічних досліджень у галузі екологічної освіти і виховання дітей та молоді (О. Біда, Л. Білик, І. Костицька, О. Колонькова, Л. Лук'янова, Г. Марченко, Т. Нінова, О. Плахотнік, Н. Пустовіт, С. Скрипник, С. Совгіра, А. Степанюк, Г. Тарасенко, В. Червонецький, С. Шмалєй та ін.).

Теоретичним та практичним аспектам екологічного виховання учнів у закладах освіти різних типів приділяється значна увага сучасних науковців. Про це свідчать праці А. Захлебного, І. Зверєва, І. Суравєгіної (методологічні положення екологічної освіти і виховання), А. Волкової, Г. Волошиної, В. Коваль, С. Лебідь, В. Шарка (особливості екологічної освіти і виховання в процесі вивчення окремих шкільних предметів), Г. Пустовіта (дослідницька робота учнів з екології в позашкільних установах) тощо.

Екологічна компетентність дітей молодшого шкільного віку є важливим аспектом їхньої освіти та розвитку, що визначає їхню здатність розуміти, цінувати та взаємодіяти з навколишнім середовищем у свідомий та відповідальний спосіб. Це поняття включає в себе багато елементів, які є ключовими для захисту природи та створення сталого майбутнього для планети.

Зміст екологічної компетентності включає розуміння основних принципів і моделей екосистем, вміння визначати вплив своїх дій на природу та здатність приймати обґрунтовані рішення щодо захисту довкілля. Сюди входять знання

про види рослин і тварин, екосистемні процеси, відновлювані та невідновлювані природні ресурси та вміння застосовувати ці знання на практиці.

Науковці розглядають компетентність як вимогу до освіти та навчання людини, тобто як сукупність узагальнених форм поведінки, що гарантують ефективне виконання певної діяльності.

З цієї точки зору екологічну компетентність слід визначати як систему нормативних вимог до рівня освіченості учнів щодо розв'язання екологічних проблем і забезпечення охорони та сталого відтворення життя. На думку дослідників, екологічна компетентність включає здатність учнів проектувати та організовувати власну навчальну діяльність з урахуванням таких факторів, як просторові, предметні та часові умови, взаємозв'язки між навчальними об'єктами, державні стандарти та вимоги навчальної програми, індивідуальні ресурси учнів, навчальне навантаження, а також наслідки для здоров'я та екологічної безпеки. Таким чином, екологічна компетентність є результатом екологічної освіти.

Значення екологічної компетентності:

1. Екологічна компетентність вчить дітей ефективно використовувати природні ресурси, зменшувати кількість відходів та мінімізувати негативний вплив на довкілля. Це сприяє сталому розвитку, що є ключовим питанням для забезпечення якості життя майбутніх поколінь.

2. Екологічні компетентності допомагають молодому поколінню зрозуміти вплив забруднення, хімічних речовин та інших факторів навколишнього середовища на здоров'я людини. Освічені учні можуть вжити заходів, щоб уникнути небезпечних ситуацій і захистити своє здоров'я.

3. Участь в екологічних ініціативах, лобіювання законодавчих змін та сприяння змінам у поведінці споживачів.

4. Розуміння важливості видового та екосистемного різноманіття є важливою частиною екологічної компетентності. Учні, які розуміють це, можуть більш ефективно захищати зникаючі види та території природного різноманіття.

5. Екологічні компетентності допомагають запобігати екологічним загрозам і стихійним лихам, таким як повені, зсуви, посухи та наслідки зміни клімату. Вони також допомагають зрозуміти, як адаптуватися до змін у природному середовищі та пом'якшити їх наслідки.

6. Екологічна освіта та розвиток екологічних компетенцій дітей є важливими елементами у формуванні ставлення молоді до природи. Це призводить до появи більш свідомих та відповідальних громадян.

7. Захист природи та стале використання ресурсів, що забезпечується екологічними компетентностями, покращують якість повсякденного життя.

Важливим елементом екологічної компетентності є не лише теоретичні знання, а й практичне застосування. Знання та досвід, набуті в практичній діяльності у сфері охорони довкілля, сприяють формуванню екологічної компетентності на різних рівнях. Тому ефективний розвиток екологічної компетентності визначається якістю отриманих знань та їх застосуванням у житті кожної людини.

На підставі дослідження Л. Біленкової [1, с. 10] можна відзначити, що розвиненість екологічної компетентності у дітей може виявлятися через різні види діяльності:

1. У рольових іграх, що відображають різні природні сценарії та діяльність дорослих у природі.

2. У практичній діяльності, спрямованій на створення або підтримку умов для живих об'єктів у зеленій зоні дитячого садка (праця в природі).

3. В діяльності з відновлення предметів, таких як ремонт іграшок, книг та інших, яка, хоч і не прямо, але пов'язана з збереженням природних ресурсів.

4. У створенні образів у сфері образотворчого мистецтва на основі вражень від природи або діяльності людей в природі.

5. У спілкуванні з природою, в добровільному контакті з об'єктами рослинного і тваринного світу, що включає спостереження, оціночні судження, милування, догляд, приручення і дресирування тварин.

6. У проведенні експериментів, що представляє собою практичну пізнавальну діяльність з об'єктами природи, супроводжується спостереженням і висловлюваннями щодо отриманих результатів. Експериментування з живими об'єктами є позитивною, якщо пошукові дії враховують потреби живих істот і не завдають їм шкоди.

7. У мовній діяльності, такій як питання, повідомлення, участь у бесіді, діалозі, обмін інформацією, враженнями, уточнення уявлень про природу за допомогою слова.

8. У спостереженні, яке є самостійною пізнавальною діяльністю, що забезпечує отримання інформації про природу та діяльність людей в природі.

9. У перегляді книг, картин, телепередач природознавчого змісту, що сприяє отриманню нових і уточненню наявних уявлень про природу.

Теоретичною основою формування екологічної компетентності учнів є методологія компетентнісного підходу:

- Навчання розв'язувати соціально значущі та важливі завдання і проблеми шляхом оволодіння новими видами діяльності та методами;
- Посилення особистісної орієнтації освіти, тобто створення ситуацій вибору на основі інтересів і потреб учнів;
- Активізація процесу навчання шляхом надання можливості учням шукати, відкривати і будувати власні знання;
- Ознайомлення та залучення учнів до різних видів діяльності;
- Орієнтація на особистісний розвиток учнів.

Розвиток екологічної компетентності учнів середньої школи в освітньому процесі відбувається в рамках навчального предмету «Я досліджую світ», яка надає можливість сформувати всі вищезазначені елементи екологічної компетентності.

Затверджено дві модельні освітні програми за новими державними стандартами: НУШ 1 (автор О. Савченко) та НУШ 2 (автор Р. Шиян). Інтегрований курс «Я досліджую світ» об'єднує навчальний зміст різних освітніх дисциплін. Типова програма НУШ 1 складається з трьох дисциплін: природничі науки, громадянство та історія, соціальна і здоров'язбережувальна освіта; типова програма НУШ 2 складається з семи дисциплін: мови і літератури, математики, природничих наук, технологій, соціальної і здоров'язбережувальної освіти, громадянства та історії, інформатики [4].

У типовій навчальній програмі НУШ 1 зазначено, що природнича, громадянська та історична, соціальна та здоров'язбережувальна освітня галузь можна викладати як окремі предмети або як інтегрований курс, активно використовуючи міжпредметні зв'язки та застосовуючи різні види інтеграції (тематичну, процесуальну, міжпредметну, у межах навчальної дисципліни, інтегровані уроки, тематичні дні, проектну діяльність тощо), організовувати та впроваджувати різні форми взаємодії учнів. Якщо обрано інтегрований курс «Я досліджую світ», то в навчальній програмі визначаються мета, завдання та зміст, які комплексно охоплюють компоненти кожної з вищезазначених дисциплін.

Відповідно до типової навчальної програми НУШ 2, інтегрований курс «Я досліджую світ» поєднує сім галузей: мовно-літературну, математичну,

природничу, технологічну, соціальну та здоров'язбережувальну, громадянську та історичну, інформатичну. У платформі Ed-Era для підготовки вчителів початкової школи один із тематичних модулів присвячений інтегрованому навчанню. Згідно зі звітом, інтегрований урок під назвою «Я досліджую світ» має на меті розширити соціальний досвід учнів. Інтегрований урок сприяє активному розвитку природничо-наукової і технологічної грамотності на основі конкретного досвіду розв'язання проблем, звернення до знань про природу і суспільство, ціннісних орієнтацій і методів дослідження в різних сферах життя [4].

Метою цієї навчальної дисципліни є особистісний розвиток молодших школярів на основі формування цілісного образу світу в процесі засвоєння різних видів соціального досвіду, який охоплює систему інтегрованих знань про природу і суспільство, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності та соціальної практики, способи дослідницької поведінки, які характеризують здатність учнів розв'язувати практичні задачі.

Одним із завдань дисципліни є засвоєння доступних методів пізнання себе, об'єктів і явищ природного та суспільного життя (спостереження, обстеження, експеримент, практика, вимірювання, систематизація, класифікація, визначення логічної та часової послідовності подій, критична оцінка побаченого (і почутого), визначення зв'язків і залежностей у природі та суспільстві, стан навколишнього середовища (зв'язки між видами людської діяльності, вплив поведінки на здоров'я та безпеку, залежність результатів від докладених зусиль) та формування дослідницьких умінь.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» спрямований на розвиток «екологічної компетентності», яка полягає у визнанні та дотриманні правил поведінки в довкіллі, «громадянської та соціальної компетентності», яка полягає у співпраці з іншими для досягнення спільних цілей у класі та шкільному житті, повазі до прав інших, умінні діяти в конфліктних ситуаціях, турботі про власне здоров'я та здоров'я інших, формуванні навичок здорового способу життя, а також на розвиток ключових і предметних компетентностей.

Формування екологічної свідомості - це процес, який залежить від низки факторів, таких як свідоме ставлення до навколишнього середовища, усвідомлення необхідності дбайливого ставлення до природи та збалансованого використання ресурсів. Як показує практика, формування екологічної свідомості в процесі навчання курсу «Я досліджую світ» має забезпечуватися тісним зв'язком шкільної освіти з життям, щоб природні явища та взаємозв'язки

між ними були краще зрозумілі, а діти стали активними учасниками захисту природи.

Загалом змістові педагогічні основи розвитку екологічної компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» ставлять перед педагогом обов'язок дотриматись таких вимог:

1. Розвиток екологічної компетентності повинен мати природоохоронну спрямованість;
2. Краєзнавчий матеріал повинен систематично та комплексно використовуватись в позакласній та класній діяльності молодших школярів;
3. Молодші школярі включаються в дослідницьку краєзнавчу діяльність екологічної спрямованості;
4. В процесі розвитку екологічної компетентності молодші школярі повинні набувати досвіду ціннісних орієнтацій та оціночних суджень;
5. На основі природоохоронної діяльності, учні повинні оволодівати трудовими вміннями щодо покращення навколишнього природного середовища, засвоювати та реалізовувати правила та норми поведінки в природі.

На уроках з «Я досліджую світ» найбільш доцільним методом на першому етапі розвитку екологічної компетентності молодших школярів є аналіз і зміна їхніх цінностей, інтересів і потреб у ставленні до довкілля. Спираючись на спостереження та досвід природоохоронної діяльності учнів, вчитель намагається викликати їхні емоційні реакції та сформувати особисте ставлення до екологічних проблем за допомогою фактів, цифр і суджень.

Особливу роль на етапі формування екологічних проблем відіграють методи, що стимулюють самостійну діяльність учнів. Завдання і проблеми спрямовані на виявлення протиріч у взаємодії суспільства і природи, формулювання проблем і генерування ідей щодо їх вирішення з урахуванням концепції об'єкта дослідження. Навчальна діяльність значною мірою стимулюється через дискусію, що сприяє особистому ставленню учнів до проблеми, знайомству з реальними місцевими екологічними умовами та пошуку шляхів її вирішення.

На етапі теоретичної демонстрації того, як суспільство гармонійно взаємодіє з природою, вчителі використовують методи сторітелінгу, які дозволяють показати наукові основи охорони природи широко і багатогранно, з урахуванням факторів глобального, регіонального та локального рівня. Пізнавальна діяльність сприяє моделюванню екологічного контексту

морального вибору, узагальненню досвіду прийняття рішень, формуванню ціннісних орієнтацій та розвитку інтересів і потреб учнів. Стимулюється потреба учнів виражати свої естетичні почуття та переживання у творчій формі (малюнки, оповідання, вірші). Мистецтво допомагає компенсувати багато логічних елементів когнітивізму. Цілісний підхід до дійсності та емоційність, притаманні мистецтву, особливо важливі у формуванні мотивації до вивчення та захисту природи.

Висновки. Основою екологічної компетентності є сукупність набутих знань у галузі екології та практичного досвіду природоохоронної діяльності, що має особистісно-орієнтований і діяльнісний характер. Основними функціями екологічної компетентності є формування екологічного розуміння зв'язків, що існують між системами «людина-природа-соціум»; формування ціннісного ставлення до природи; формування сукупності знань, умінь і навичок щодо алгоритмів і стратегій взаємодії з довкіллям. Робота з формування екологічної компетентності ґрунтується на таких аспектах, як здоров'язбережувальний, ціннісно-контекстний, інтегративний, громадянський, соціальний та діяльнісний.

Отже, екологічна компетентність учнів початкової школи включає розуміння таких базових понять, як екосистеми, біорізноманіття, взаємодія між видами, кругообіги речовини та енергії в природі. Учні з екологічною компетентністю розуміють, як усе в природі взаємопов'язане і які наслідки може мати порушення цих взаємозв'язків. Це також означає, що учні усвідомлюють свій особистий вплив на довкілля, наприклад, розуміють, як їхні дії, споживання та вибір можуть призвести до забруднення, виснаження природних ресурсів та зміни клімату. Окрім теоретичних знань, важливим компонентом екологічної компетентності є також їх практичне застосування. Знання та практичний досвід у сфері охорони довкілля сприяють формуванню цієї компетентності на різних рівнях. Тому ефективний розвиток екологічної компетентності залежить від якості отриманих знань та їх застосування в житті студента.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біленкова Л. М. Дидактичні ігри як засіб активізації навчальнопізнавальної діяльності учнів молодшого шкільного віку на уроках природознавства. 2015. Педагогічні науки. № 5. Ч. 1. С. 10–12.

2. Войтович А. Принципи екологічного виховання молодших школярів у другій половині XX століття. Молодь і ринок. № 8 (127). С. 164–169.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
4. Спіхіна М. А. Особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у новій українській школі в контексті педагогіки партнерства. Науковий вісник Ужгородського університету, 2019. 1(44), 67-70.
5. Загородня Л. Екологічна освіта молодших школярів: європейський досвід. Школа, 2017. 9, 32-34.
6. Пономаренко Л. В. Екологічне виховання молодших школярів у процесі навчання. Харків : Вид. група Основа, 2009. 144 с.
7. Солонар Н. Розвиток екологічної компетентності молодших школярів: теорія і практика. Збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський, 2018. С. 9–12.

Катерина ХАН,

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності А6 Спеціальна освіта*

Науковий керівник: Вікторія КИСЛИЧЕНКО,

*к. пед. н., доц., доцентка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

Сучасний освітній простір переживає глибокі трансформації, однією з найпомітніших серед яких є стійке зростання кількості дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) та їхня активна інтеграція в інклюзивне середовище. Це, безумовно, позитивний суспільний зсув, проте він ставить перед фахівцями спеціальної освіти нові, часом дуже непрості виклики. Зокрема, як зазначає Ж. Матюх, успішна освітня робота з такими дітьми

вимагає від педагогів постійного пошуку та гнучкого впровадження новітніх інструментів впливу, здатних виступати своєрідним комунікативним містком між дитиною та світом [2].

І тут ми стикаємося з серйозною практичною проблемою. Річ у тім, що традиційні методи логопедичної роботи часто виявляються малоефективними або ж зовсім не працюють із цією категорією дошкільників. Класична корекційна педагогіка здебільшого будується на слуховому наслідуванні — за принципом «послухай, як говорю я, та повтори». Але такого підходу недостатньо для дитини з аутизмом, через специфіку її когнітивного профілю та особливостях сенсорної обробки інформації. Відома вітчизняна дослідниця аутизму Т. Скрипник у своїх працях переконливо доводить, що діти з РАС є переважно «візуалами», яким життєво необхідна зорова підтримка для розуміння зверненого мовлення та ініціювання власної комунікації. Прямі вербальні інструкції для них нерідко перетворюються на незрозумілий фоновий шум, а природне, інтуїтивне зчитування емоцій чи інтонацій часто блокується через фрагментарність сприймання [4].

Відповідно, постає гостра необхідність у конструюванні дієвих «обхідних шляхів». Сучасна логопедія має перетворити невидимі акустичні характеристики мовлення на конкретні, зрозумілі та передбачувані зорові образи. Оптимальним рішенням у цій ситуації стає залучення інноваційних інструментів, серед яких беззаперечним лідером є мультимедійні технології. Дослідники Л. Одинченко, І. Дмитрієва та А. Іваненко наголошують на потужному освітньо-корекційному потенціалі мультимедіа, здатних створити безпечне полісенсорне середовище для учнів з особливими освітніми потребами [3].

Використання комп'ютерних технологій, як стверджує С. Трикоз, майстерно компенсує дефіцит абстрактно-логічного мислення, забезпечуючи ту саму життєво необхідну наочність [5]. Своєю чергою, Н. Лещій та О. Літовченко підтверджують високу ефективність цифрових і мультимедійних засобів саме у процесі навчання та виховання дітей із тяжкими порушеннями мовлення [1]. До того ж, як влучно зауважує О. Чупріна, інтерактивність і яскрава динаміка таких технологій не просто привертають увагу, а й глибоко позитивно впливають на формування психіки дитини, відчутно знижуючи її комунікативну тривожність і перетворюючи складний процес корекції на захопливу, безпечну гру [6].

Теоретичне обґрунтування мультимедійного підходу нерозривно пов'язане з глибоким розумінням специфіки сприймання інформації при розладах аутистичного спектра. Як неодноразово наголошує Т. Скрипник, розглядаючи роль візуальної підтримки в комунікативно-мовленнєвому розвитку, діти цієї нозологічної групи є яскраво вираженими «візуалами». Для них саме зоровий канал сприймання залишається найбільш збереженим і надійним шляхом до пізнання нового, тоді як абстрактна слухова інформація часто виявляється занадто невловимою. Більше того, однією з фундаментальних характеристик аутистичного дизонтогенезу є гіпертрофована потреба дитини в алгоритмізації, чіткій структурованості та абсолютній передбачуваності навколишнього середовища. Будь-які несподіванки здатні спровокувати сенсорне перевантаження, тому стабільність і наочність стають єдиною запорукою зниження базової тривожності [4].

І саме тут неоціненну роль відіграють мультимедійні технології. Спираючись на висновки Л. Одинченко та її співавторів щодо освітньо-корекційного потенціалу цифрових інструментів, ми можемо констатувати, що комп'ютер чи планшет виступає для дитини з РАС ідеальним, емоційно нейтральним партнером. С. Трикоз цілком слушно підкреслює, що використання таких засобів забезпечує життєво необхідну наочність і структурує взаємодію за чітко заданим, безпечним алгоритмом [3,5].

На відміну від людини, комп'ютерна програма ніколи не виявляє нетерпіння, не дратується через помилки і не змінює свою інтонацію на вимогливу чи розчаровану. Реакція цифрового інтерфейсу завжди логічна та очікувана, що дозволяє радикально знизити рівень комунікативного стресу під час логопедичних занять. Як доводять дослідження Н. Лещій та О. Літовченко, мультимедійні технології дають змогу здійснювати багаторазове, циклічне повторення корекційних вправ без жодного зниження мотиваційної залученості. Замість суб'єктивного вербального тиску дорослого дитина отримує об'єктивний, миттєвий зворотний зв'язок (наприклад, появу яскравої зірочки чи веселого смайлика), що стимулює її до подальшої взаємодії [1].

О. Чупріна, аналізуючи вплив мультимедіа на формування психіки, слушно додає, що динамічність образів та ігрова форма подачі матеріалу інтенсифікують пізнавальний інтерес дитини. А за спостереженнями Ж. Матюх, екранні засоби зовсім не ізолюють дитину від суспільства, а навпаки — слугують своєрідним комунікативним містком. Вони допомагають логопеду обережно й дозовано керувати увагою дошкільника, перетворюючи складний і

часто дискомфортний процес навчання на безпечну, зрозумілу та захопливу співпрацю [2, 6].

Підсумовуючи вищезазначене, можна з упевненістю стверджувати, що мультимедійні технології в корекційній роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра вже давно вийшли за межі звичайного засобу розваги чи простого привернення дитячої уваги. Сьогодні це потужний, глибоко науково обґрунтований компенсаторний інструмент, який розширює горизонти спеціальної педагогіки та докорінно змінює саму філософію логопедичного впливу.

Як переконливо доводять у своїх працях сучасні науковці, саме цифрові рішення здатні забезпечити ту дидактичну гнучкість, якої часто бракує у традиційних методиках виховання дітей з особливими освітніми потребами. Завдяки продуманій інтеграції мультимедіа, педагог отримує унікальну можливість створити абсолютно безпечне, емоційно комфортне та полісенсорне середовище, де дитина не відчуває тиску чи страху помилитися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лещій Н. П., Літовченко О. В. Цифрові та мультимедійні технології у навчанні і вихованні дітей з тяжкими порушеннями мовлення. Педагогічна Академія : наукові записки. 2026. Вип. 26.
2. Матюх Ж. В. Модель використання мультимедійних технологій вихователем закладу дошкільної освіти в освітній роботі з інклюзивною групою. Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. 2018. № 1. С. 80–86.
3. Одинченко Л. К., Дмитрієва І. В., Іваненко А. С. Освітньо-корекційний потенціал мультимедійних технологій у процесі навчання учнів з особливими освітніми потребами. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2023. № 1 (125). С. 234–248.
4. Скрипник Т. Роль візуальної підтримки в комунікативно-мовленнєвому розвитку дітей з аутизмом. Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти. 2017. Вип. 1. С. 70–75. URL: <http://journals.uran.ua/apppfo/article/view/107472>.
5. Трикоз С. Використання комп'ютерних технологій у навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Київ : Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, 2019. С. 99–100.

6. Чупріна О. В. Вплив мультимедійних технологій на формування психіки молодших школярів. Дослідження актуальних проблем української філології і лінгводидактики : зб. наук. праць за матеріалами IV студент.-викладац. наук.-метод. семінару, 19 трав. 2012 р. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 51–55.

Валерія ЧІРКІНА,

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*

Науковий керівник: Тетяна ФІЛІМОНОВА,

*к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ В НУШ

Сучасна українська школа переживає глибокі трансформації, спрямовані на формування гармонійно розвиненої, творчої та соціально активної особистості. Концепція Нової української школи акцентує увагу на дитиноцентрованості, компетентнісному підході та інтеграції різних видів діяльності, серед яких особливе місце посідає мистецька освіта. Саме мистецтво здатне впливати не лише на інтелектуальну сферу, а й на емоційно-ціннісну, формуючи внутрішній світ дитини, її здатність до самовираження, емпатії та креативного мислення. У молодшому шкільному віці, коли активно розвивається уява, образне мислення та емоційна чутливість, мистецька освіта стає важливим інструментом цілісного розвитку особистості.

Розвиток особистості розглядається як складний, багатовимірний процес, що охоплює формування інтелектуальних, емоційних, соціальних та ціннісних характеристик дитини. Молодший шкільний вік визначається як сенситивний період для розвитку творчих здібностей, оскільки саме в цей час активно формується уява, зростає потреба у самовираженні та емоційному переживанні. Мистецька освіта, у свою чергу, виступає як педагогічно організований процес

залучення дітей до різних видів мистецтва, що забезпечує розвиток їхньої естетичної культури та творчого потенціалу.

Особистість молодшого школяра формується в умовах активного пізнання світу, соціалізації та набуття перших навчальних і життєвих компетентностей. У цей період діти відкриті до нового досвіду, легко включаються у творчу діяльність, проявляють інтерес до різних видів мистецтва – музики, образотворчого мистецтва, театру, хореографії. Взаємодія з мистецькими творами сприяє розвитку емоційної сфери, адже дитина не лише сприймає інформацію, а й переживає її, співвідносить із власним досвідом.

Емоційний супровід процесу оволодіння мистецтвом та формування морально-етичних цінностей молодшого школяра охоплює:

- переживання задоволення, веселощів, піднесення, подиву, захоплення;
- переживання смутку, жаху, розпачу, зневіри, журби, злості, болю, сум'яття, занепокоєння, страху, тривоги;
- амбівалентність (суперечливість) [1, с. 15].

Становлення особистості є складним і багатогранним процесом, що залежить від соціальних умов. Воно передбачає взаємозв'язок інтелектуального та фізичного розвитку, моральних якостей і естетичного ставлення до життя та мистецтва. У процесі взаємодії з музикою людина переймає її настрій і емоції, розвиває чутливість та емоційну сприйнятливність [6, с. 70].

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що мистецтво має унікальну здатність впливати на дитину комплексно, поєднуючи когнітивний та емоційний розвиток. У процесі взаємодії з художніми образами відбувається активізація мислення, уяви, пам'яті, а також формуються здатність до рефлексії та самоусвідомлення. Дитина не просто засвоює інформацію, а переживає її, що забезпечує більш глибоке й стійке засвоєння [3]. Наприклад, якщо учень не лише читає текст про природу, а й малює пейзаж або слухає музичний твір, що передає настрій певної пори року, це створює цілісне емоційно-образне сприйняття.

Мистецька освіта в НУШ реалізується на засадах інтеграції, що дозволяє поєднувати різні види мистецтва та навчальні предмети. Це сприяє формуванню цілісного бачення світу, розвитку міжпредметних зв'язків і гнучкого мислення. На уроках мистецтва учні можуть одночасно малювати, слухати музику та обговорювати зміст художніх творів, що активізує різні канали сприйняття. Наприклад, під час вивчення теми «Пори року» діти не

лише розглядають картини художників, а й слухають відповідні музичні композиції, створюють власні малюнки та навіть інсценізують природні явища. Така діяльність сприяє глибшому розумінню теми та формує здатність до творчої інтерпретації.

Творча діяльність є невід'ємною складовою мистецької освіти. Виконання творчих завдань допомагає дитині відчувати власну значущість, розвиває впевненість у собі та здатність приймати рішення. Коли учень створює малюнок, вигадує казку або бере участь у театральній постановці, він не лише відтворює реальність, а й трансформує її відповідно до власного бачення. Наприклад, під час створення ілюстрацій до казки діти можуть змінювати сюжет, додавати нових персонажів, що свідчить про розвиток креативності та критичного мислення.

Для молодших школярів музичне мистецтво відкриває можливість пізнання широкого спектра людських емоцій. Під час слухання музичних творів різних жанрів емоції виникають природно й несвідомо. Звуки та мелодія викликають почуття, впливаючи на фізіологічні процеси організму, зокрема на гормональний баланс, пульс і ритми роботи внутрішніх органів [1, с.16]. Емоційно-ціннісний компонент мистецької освіти має вагоме значення у формуванні моральних якостей молодших школярів. Через знайомство з творами мистецтва діти вчаться розуміти почуття інших людей, співпереживати, оцінювати вчинки героїв. Це сприяє розвитку емпатії, толерантності та моральної відповідальності. Наприклад, після перегляду театральної вистави або читання казки учні можуть обговорювати поведінку персонажів, висловлювати власне ставлення до подій, що допомагає їм формувати власну систему цінностей.

Мистецька освіта також сприяє розвитку комунікативних навичок, адже багато видів діяльності передбачають взаємодію з іншими учнями. Спільне виконання пісень, участь у театральних постановках, обговорення творчих робіт формують навички співпраці, вміння слухати та висловлювати власну думку. У процесі колективної творчості діти вчаться домовлятися, розподіляти ролі, поважати думку інших. Наприклад, під час підготовки до шкільного свята учні разом створюють декорації, репетирують виступи, що сприяє розвитку соціальних компетентностей.

Практика Нової української школи демонструє ефективність використання різноманітних методів мистецької освіти. Серед них особливе місце посідають ігрові технології, інтерактивні вправи, проєктна діяльність та

імпровізація. Наприклад, учитель може запропонувати учням створити власну міні-виставу за мотивами відомої казки, де кожна дитина обирає роль, продумує образ персонажа та бере участь у постановці. Така діяльність сприяє розвитку не лише творчих здібностей, а й відповідальності, ініціативності та вміння працювати в команді [5, с.248].

Ефективним є також використання методу асоціативного мислення, коли учні висловлюють власні враження від музики або картини у вигляді слів, кольорів чи рухів. Наприклад, після прослуховування музичного твору дітям можна запропонувати намалювати те, що вони уявили, або передати настрій через рухи тіла. Це дозволяє залучити різні способи сприйняття та сприяє глибшому розумінню художнього змісту. У результаті формується здатність до інтерпретації, що є важливою складовою творчого мислення.

Серед ключових особливостей уроку мистецтва варто виділити такі:

- зміст заняття має емоційно впливати на учнів;
- необхідно виявляти творчий потенціал кожного школяра та сприяти його розвитку в процесі практичної образотворчої діяльності;
- доцільно поєднувати розвиток творчих здібностей учнів із залученням їх до ознайомлення зі світовими досягненнями мистецької культури [2, с.20].

Уміння розпізнавати власні емоції, розуміти почуття інших та керувати емоційними станами є важливими для успішної соціалізації. Через мистецтво діти вчаться виражати свої переживання у безпечній формі, що сприяє психологічному благополуччю [1, с.16]. Наприклад, малювання може виступати способом зняття напруження, а участь у театральних іграх допомагає подолати сором'язливість і розвинути впевненість у собі.

Значний потенціал мистецької освіти проявляється і в розвитку критичного мислення. Аналіз художніх творів, порівняння різних інтерпретацій, обговорення змісту сприяють формуванню вміння аргументувати власну думку та робити висновки [4, с.38]. Наприклад, учні можуть порівнювати дві картини на одну тему, визначати їхні відмінності та висловлювати власне ставлення до кожної з них. Це розвиває здатність до аналізу, узагальнення та оцінювання.

Мистецька освіта також має значення у формуванні національної ідентичності та культурної свідомості. Ознайомлення з українським мистецтвом, народними традиціями, піснями та декоративно-ужитковим мистецтвом сприяє вихованню поваги до культурної спадщини. Наприклад, під час вивчення народних орнаментів учні можуть створювати власні композиції,

дiзнаватися про символiку кольорiв i форм, що формує iхню культурну обiзнанiсть.

Ефективнiсть мистецької освiти значною мiрою залежить вiд освiтнього середовища. Простiр класу має бути органiзований таким чином, щоб стимулювати творчу активнiсть, забезпечувати доступ до рiзних матерiалiв i створювати атмосферу вiдкритостi. Використання виставок учнiвських робiт, тематичних куточкiв, музичного супроводу пiд час занять сприяє зануренню в мистецький процес. Наприклад, оформлення класу вiдповiдно до теми уроку допомагає створити вiдповiдний емоцiйний настрiй та пiдвищує iнтерес до навчання.

Сучаснi технологiї значно розширюють можливостi мистецької освiти в НУШ. Використання мультимедiйних ресурсiв, iнтерактивних платформ, цифрових iнструментiв дозволяє зробити навчання бiльш цiкавим i доступним. Учнi можуть створювати цифровi малюнки, анiмацiї, музичнi композицiї, що поєднує традицiйнi види мистецтва з iнновацiйними пiдходами. Наприклад, використання iнтерактивних дошок або спецiальних програм дає змогу дiтям експериментувати з кольорами, формами, звуками, розвиваючи iхню креативнiсть i цифрову грамотнiсть [3].

Iндивiдуалiзацiя мистецької освiти враховує особливостi кожної дитини, її iнтереси та здiбностi. У НУШ створюються умови для того, щоб кожен учень мiг проявити себе в тiй сферi, яка йому найбiльше близька. Один учень може захоплюватися малюванням, iнший – музикою або театром, i завдання вчителя полягає в тому, щоб пiдтримати цi iнтереси та сприяти їх розвитку. Наприклад, пiд час виконання творчого завдання учнi можуть обирати форму роботи: створити малюнок, написати невеликий текст або пiдготувати мiнi-виставу.

Роль учителя у процесi мистецької освiти є визначальною, адже саме вiн створює атмосферу довири, пiдтримки та творчої свободи. Педагог виступає не лише як джерело знань, а й як фасилiтатор, який допомагає дiтям розкрити свiй потенцiал. Важливо, щоб учитель заохочував експериментування, не обмежував дитину жорсткими рамками, а пiдтримував її iнiцiативу. Наприклад, пiд час обговорення творчих робiт учитель може акцентувати увагу не на помилках, а на унiкальностi кожної роботи, що сприяє формуванню позитивної самооцiнки.

Музично-мистецька освiта є важливою складовою формування особистостi в умовах творчого освiтнього середовища. Основним завданням викладача в музично-педагогiчнiй дiяльностi виступає вдале поєднання

традиційних і сучасних підходів до розвитку здобувача освіти, що відображає практичну діяльність педагога в умовах оновлення освітнього змісту [6, с.70].

Отже, мистецька освіта в Новій українській школі виступає потужним засобом розвитку особистості молодшого школяра. Вона сприяє формуванню креативності, емоційного інтелекту, комунікативних навичок і ціннісних орієнтацій. Завдяки інтеграції різних видів мистецтва, використанню сучасних технологій та індивідуалізації навчання створюються умови для гармонійного розвитку дитини. У результаті формується особистість, здатна до самовираження, творчого мислення та активної участі в суспільному житті, що відповідає ключовим завданням сучасної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко В. В. Формування особистості молодшого школяра в умовах мистецької діяльності. *Теорія, методика і практика навчання*. 2023. С.11-24. URL: <https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/338> (дата звернення 01.04.2026).
2. Гопонько С. І. Розвиток обдарованості молодших школярів засобами образотворчого мистецтва. Нова українська школа: стратегія розвитку особистості: збірник тез доповідей III Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (15 грудня 2022 р., Мукачево). С.19-21. URL: http://dspace-s.s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/10837/1/Development%20of_%20giftedness_%20of_%20younger_%20schoolchildren%20by_%20means_%20of_%20visual_%20arts.pdf (дата звернення 01.04.2026).
3. Мистецтво та освіта: новації і перспективи : матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (25 квітня 2024 року, м. Чернігів) упор. Скорик Т. В., Ладонько Л. С., Нехай В. А., Солдатенко О. І. Чернігів: НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2024. 114 с. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/10052/1/Мистецтво%20та%20освіта%20новації%20і%20перспективи.pdf> (дата звернення 01.04.2026).
4. Нічкало Н. Г. Творчий розвиток особистості засобами мистецтва: навчально-методичний посібник. Чернівці: Зелена Буковина, 2011. 255 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/3134/1/ТЕХНОЛОГІЯ_РОЗВИТКУ_ТВОРЧОЇ_ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ_МАЙБУТНЬОГО_ПЕДАГОГА_ПРОФЕСІЙНОЇ_ШКОЛИ.pdf (дата звернення 01.04.2026).

5. Тодосієнко Н. Формування мистецької компетентності майбутнього вчителя початкових класів у контексті вимог нової української школи. Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти (28-29 березня 2023 року): VII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції ВДПУ. Вінниця, 2023. С.245-249. URL: <https://dspace.vspu.edu.ua/items/5f9986ab-887c-43a3-bc25-f7c856614390> (дата звернення 01.04.2026).

6. Ушакова О. Підходи до розвитку особистості здобувачів музичної освіти мистецьких шкіл. *Молодий вчений*, 1 (125), 2025. С. 68-73. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/6098> (дата звернення 01.04.2026).

Вячеслав ШАПОЧКА

*здобувач третього (освітньо-наукового) рівня навчання
спеціальності А1 Освітні, педагогічні науки*

Науковий керівник: Наталія МИХАЛЬЧЕНКО,

*к. психол. н., доц., професорка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ СУПРОВОДУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується активним упровадженням ідей інклюзії, що передбачає забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх здобувачів незалежно від їхніх індивідуальних особливостей та освітніх потреб. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема організації ефективного психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного класу.

Трансформація освітньої парадигми від медичної до соціальної та правозахисної моделі розуміння інвалідності зумовлює необхідність переосмислення змісту, форм і методів супроводу. Сьогодні супровід розглядається не як епізодична допомога окремим учням, а як цілісна система

підтримки, інтегрована в освітній процес і спрямована на створення інклюзивного освітнього середовища, орієнтованого на потреби кожної дитини.

Сучасні підходи до організації супроводу в інклюзивному класі базуються на принципах індивідуалізації, міждисциплінарної взаємодії, партнерства з батьками, використання універсального дизайну навчання та впровадження інноваційних освітніх і цифрових технологій. Особливої ваги набуває діяльність команди психолого-педагогічного супроводу, яка забезпечує комплексну підтримку розвитку дитини, сприяє її соціалізації та формуванню життєвих компетентностей.

Водночас практика реалізації інклюзивного навчання засвідчує наявність низки викликів, пов'язаних із недостатньою підготовленістю педагогів до роботи в умовах різноманітності, потребою в удосконаленні механізмів взаємодії між фахівцями, а також необхідністю розширення інструментарію супроводу відповідно до сучасних освітніх тенденцій.

Отже, актуальність дослідження зумовлена необхідністю теоретичного осмислення та практичного обґрунтування сучасних підходів до організації супроводу в інклюзивному класі з урахуванням новітніх викликів і можливостей освітнього середовища.

Стратегії супроводу в інклюзивному класі – це система педагогічних, психологічних і корекційних дій, спрямованих на забезпечення успішного навчання, розвитку та соціалізації учнів з особливими освітніми потребами.

Значний внесок у розроблення проблеми організації супроводу в умовах інклюзивної освіти зробили українські науковці, зокрема А. Колупаєва, О. Таранченко. Педагоги розглядають супровід як цілісну систему психолого-педагогічної підтримки, що передбачає адаптацію та модифікацію освітнього середовища, використання диференційованого навчання, а також тісну взаємодію всіх учасників освітнього процесу.

Сучасні дослідження авторів акцентують увагу на технологізації супроводу, що передбачає інтеграцію різних педагогічних стратегій у єдину систему підтримки дитини. Важливого значення набуває командний підхід та забезпечення узгодженості дій фахівців [1].

Таким чином, українська наукова думка розглядає супровід як багатовимірний процес, спрямований не лише на підвищення навчальної успішності, а й на соціалізацію, розвиток особистості та створення інклюзивного освітнього середовища.

Аналіз праць українських науковців (А. Колупаєва, О. Таранченко, В. Синьов, В. Засенко, С. Миронова, В. Бондар та ін.) дає змогу виокремити кілька ключових підходів до розуміння стратегій супроводу в інклюзивному освітньому середовищі:

- супровід трактується як системний і комплексний процес, що поєднує педагогічні, психологічні та корекційні впливи;
- визначається провідна роль індивідуалізації та адаптації освітнього процесу;
- обґрунтовується необхідність командної взаємодії фахівців;
- підкреслюється значення соціалізації та розвитку особистості дитини;
- розширюється розуміння супроводу як такого, що охоплює не лише дитину, а й педагога та освітнє середовище загалом [1, 4, 6, 8, 9].

Таким чином, українська наукова школа розглядає стратегії супроводу як багаторівневу систему, спрямовану на забезпечення не лише навчальних досягнень, а й повноцінної інтеграції дитини в освітній і соціальний простір.

Аналіз теоретичних джерел дозволив нам виділити наступні ключові стратегії, які використовуються в інклюзивному освітньому середовищі:

Індивідуалізація навчання - передбачає адаптацію змісту, темпу та методів навчання відповідно до можливостей дитини. Основний інструмент – індивідуальна програма розвитку (ІПР), що включає диференційовані завдання; зменшення обсягу або складності; додатковий час на виконання.

Командний підхід (мультидисциплінарний супровід). Узгоджена робота команди супроводу (вчитель, асистент вчителя, психолог, логопед, спеціальний педагог, соціальний педагог, та ін.)

Педагогічна підтримка (scaffolding). Поступове надання допомоги з її подальшим зменшенням. Методи: підказки; моделювання; візуальні опори; покрокові інструкції.

Адаптація та модифікація навчального матеріалу

Адаптація — зміна способу подачі (без зміни змісту);

Модифікація — зміна змісту або вимог.

(використання карток, схем; спрощення текстів; альтернативні форми відповіді (усно, малюнок, тест).

Використання універсального дизайну навчання (UDL)

Побудова навчання так, щоб воно було доступним для всіх (множинні способи подання інформації; множинні способи виконання завдань; різні способи мотивації, перевірки /оцінки знань).

Розвиток соціальних навичок. Навчання взаємодії; формування емпатії; розвиток комунікації, де основними інструментами є рольові ігри; групова робота; соціальні історії.

Позитивна поведінкова підтримка (PBS)

Формування бажаної поведінки через: підкріплення; чіткі правила; передбачуваність середовища.

Використання асистивних технологій (планшети; спеціальні додатки; альтернативна та додаткова комунікація (AAC)).

Емоційно-психологічний супровід - створення безпечного середовища; підтримка самооцінки; зниження тривожності.

Партнерство з батьками (регулярний зворотний зв'язок; залучення до освітнього процесу; узгодження стратегій вдома і в школі).

Ефективний супровід в інклюзивному класі базується на гнучкості, індивідуальному підході та командній взаємодії. Найважливіше – не просто адаптувати дитину до школи, а адаптувати освітнє середовище до потреб кожного учня.

Узагальнення сучасних підходів до організації супроводу в інклюзивному класі дає підстави стверджувати, що їх системне впровадження забезпечує комплексний позитивний вплив на розвиток учнів з особливими освітніми потребами. Зокрема, ефективні стратегії супроводу сприяють не лише підвищенню навчальної успішності, а й формуванню ключових компетентностей, розвитку пізнавальної активності та самостійності здобувачів освіти.

Важливим результатом є покращення процесів соціалізації та адаптації дітей з ООП в освітньому середовищі, розвиток їхніх комунікативних навичок, зниження рівня тривожності та формування позитивної самооцінки. Реалізація командного підходу та партнерської взаємодії з батьками забезпечує узгодженість впливів на дитину та підвищує ефективність освітнього процесу загалом.

Водночас упровадження сучасних стратегій супроводу сприяє трансформації самого освітнього середовища – від орієнтації на «середнього учня» до визнання різноманітності як норми, що відповідає принципам інклюзивної освіти [2, 5, 7].

Отже, організація супроводу на засадах індивідуалізації, міждисциплінарної взаємодії та використання інноваційних підходів є

важливою умовою забезпечення якості інклюзивного навчання та гармонійного розвитку кожної дитини.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробленні та апробації інноваційних моделей супроводу з використанням цифрових технологій та інструментів універсального дизайну навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі. Київ : Літера ЛТД, 2010. 160 с.
2. Консультативно-діагностичний супровід дітей з особливими освітніми потребами в діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій : електронні дані / авт. кол.: Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко, І. В. Луценко та ін. ; за ред. А. Г. Обухівської. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2016. 247 с.
3. Максименко С. Д. Психологія особистості : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 296 с.
4. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Астон, 2020. 176 с.
5. Пономарьова Л. І. Співвідношення парадигм супроводу і підтримки в педагогічній теорії і практиці. *Педагогічна освіта*. 2014. № 10. С. 171–174.
6. Психолого-педагогічний супровід сім'ї у роботі психолого-медико-педагогічної консультації : електронний ресурс / авт. кол.: С. І. Васильковська, Т. В. Жук, Т. Д. Ілляшенко та ін. ; за ред. А. А. Обухівської. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 66 с.
7. Семаго М. М. Створення та апробація моделі психолого-педагогічного супроводу інклюзивної практики : методичний посібник. Київ, 2012. 156 с.
8. Синьов В. М. Психолого-педагогічні основи корекційної освіти : навчальний посібник. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 312 с.
9. Синьов В. М., Шеремет М. К. Корекційна педагогіка: теорія і практика : навчальний посібник. Київ : Слово, 2010. 384 с.

Світлана ЯКИМЕНКО,

*д. пед. н., професорка., завідувачка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УМОВАХ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Сучасні трансформації освітньої системи України зумовлюють необхідність переосмислення підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. У центрі освітнього процесу перебуває формування ключових компетентностей учнів як інтегрованого результату навчання, що забезпечує їхню здатність діяти в різних життєвих ситуаціях, адаптуватися до змін та ефективно взаємодіяти в суспільстві.

У сучасній педагогічній науці готовність майбутнього вчителя розглядається як інтегративне утворення, що включає мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та рефлексивний компоненти. Мотиваційний компонент визначає спрямованість особистості на педагогічну діяльність і усвідомлення її соціальної значущості. Когнітивний компонент передбачає наявність системи психолого-педагогічних і методичних знань. Діяльнісний компонент охоплює сформованість професійних умінь і навичок, а рефлексивний – здатність до самоаналізу та професійного самовдосконалення.

Підготовка майбутніх учителів до розвитку ключових компетентностей учнів ґрунтується на положеннях компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів, які визначають сучасну парадигму освіти та зміст професійної педагогічної підготовки. Їх поєднання забезпечує цілісність освітнього процесу, спрямованого на формування здатності учнів ефективно діяти в різних життєвих ситуаціях.

Компетентнісний підхід орієнтує освітній процес на досягнення результатів, що проявляються у здатності учнів застосовувати знання, уміння та навички на практиці, вирішувати проблемні ситуації, приймати обґрунтовані рішення та нести відповідальність за їх результати [1]. У цьому контексті особливого значення набуває формування у майбутніх учителів уміння організовувати навчання таким чином, щоб воно було спрямоване не лише на

засвоєння знань, а й на розвиток ключових компетентностей, визначених нормативними документами у сфері освіти [6].

Діяльнісний підхід передбачає активну участь учнів у навчальному процесі, що забезпечує формування практичного досвіду, розвиток пізнавальної активності, самостійності та відповідальності за результати власної діяльності. Він реалізується через організацію навчання на засадах діяльності, у процесі якої учні виступають активними суб'єктами освітнього процесу, здійснюють пошук і відбір інформації, аналізують її, формулюють висновки та застосовують отримані знання в нових навчальних і життєвих ситуаціях. Такий підхід сприяє розвитку вмінь вирішувати проблемні завдання, приймати обґрунтовані рішення та діяти в умовах невизначеності.

Особистісно орієнтований підхід забезпечує врахування індивідуальних особливостей учнів, їхніх інтересів, потреб і можливостей, створення умов для їхнього розвитку, самореалізації та самовираження. Він спрямований на гуманізацію освітнього процесу, формування позитивної мотивації до навчання, розвиток творчого потенціалу особистості та підтримку індивідуальної освітньої траєкторії кожного учня. У цьому контексті важливим є створення педагогічно доцільного освітнього середовища, яке забезпечує психологічний комфорт, підтримку ініціативи учнів і стимулює їхню активну участь у навчальній діяльності.

Важливим аспектом реалізації зазначених підходів є їх інтеграція в умовах сучасного освітнього процесу, що дозволяє поєднувати знання, діяльність і особистісний розвиток учнів у єдину цілісну систему. Такий комплексний підхід сприяє формуванню не лише предметних знань, а й життєвих компетентностей, розвитку критичного мислення, комунікативних умінь і соціальної відповідальності.

Отже, інтеграція діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів забезпечує формування цілісної, соціально активної та компетентної особистості, здатної до ефективної взаємодії в сучасному суспільстві та самостійного вирішення життєвих завдань.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, ключовими результатами навчання є сформованість у здобувачів освіти комплексу ключових компетентностей, зокрема мовної, математичної, природничої, соціальної, громадянської, цифрової, культурної та підприємницької [1]. Зазначені компетентності розглядаються як інтегрований результат освітнього

процесу, що поєднує знання, уміння, цінності та досвід діяльності, необхідні для успішної самореалізації особистості в сучасному суспільстві.

Їх формування потребує від учителя високого рівня професійної підготовки, здатності до використання сучасних педагогічних технологій і методів навчання, а також уміння організовувати освітній процес відповідно до компетентісно орієнтованої парадигми. Важливим є також уміння вчителя створювати освітнє середовище, яке стимулює активну пізнавальну діяльність учнів, сприяє розвитку їхнього критичного мислення, самостійності та відповідальності.

Одним із ефективних засобів формування ключових компетентностей є інтегроване навчання, яке передбачає об'єднання змісту різних освітніх галузей навколо спільної теми, проблеми або життєвої ситуації. Такий підхід забезпечує міждисциплінарні зв'язки, сприяє систематизації знань і формуванню в учнів цілісного уявлення про навколишній світ.

Інтегроване навчання створює умови для розвитку критичного мислення, здатності аналізувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та застосовувати знання в нових ситуаціях. Воно сприяє формуванню практичного досвіду, необхідного для розв'язання життєвих завдань, а також розвитку комунікативних умінь і навичок співпраці.

Крім того, інтегрований підхід дозволяє реалізувати особистісно орієнтовану модель навчання, оскільки враховує інтереси та потреби учнів, забезпечує варіативність освітнього процесу та створює умови для їх самореалізації. У цьому контексті інтегроване навчання виступає важливим інструментом формування ключових компетентностей і підготовки учнів до активної участі в сучасному суспільному житті.

Важливу роль у підготовці майбутніх учителів відіграє формування їхньої готовності до використання інтерактивних методів навчання, які забезпечують організацію освітнього процесу на засадах активної взаємодії, співпраці та партнерства. Такі методи спрямовані на розвиток пізнавальної активності учнів, формування їхніх комунікативних умінь, критичного мислення та соціальної компетентності, що відповідає сучасним вимогам компетентісно орієнтованої освіти.

До інтерактивних методів належать дискусії, рольові та ділові ігри, робота в малих групах, проєктна діяльність, «мозковий штурм», кейс-метод, які створюють умови для активної участі учнів у навчальному процесі. Їх застосування сприяє формуванню навичок аргументації, уміння висловлювати

власну думку, слухати інших, досягати спільного рішення та ефективно взаємодіяти в колективі [2]. Такі методи дозволяють створити освітнє середовище, орієнтоване на діяльність учнів, розвиток їхнього творчого потенціалу, ініціативності та самостійності.

Особливого значення в умовах сучасної освіти набуває проєктна діяльність як один із найбільш ефективних засобів розвитку ключових компетентностей учнів. Вона забезпечує інтеграцію знань із різних освітніх галузей, сприяє формуванню дослідницьких умінь, самостійності, відповідальності, здатності до співпраці та прийняття рішень.

У процесі роботи над проєктами учні набувають досвіду цілепокладання, планування діяльності, здійснення пошуку, відбору та критичного аналізу інформації, її узагальнення та представлення результатів у різних формах. Важливим є також розвиток умінь презентувати результати власної діяльності, аргументувати власну позицію та оцінювати результати спільної роботи.

Крім того, проєктна діяльність сприяє формуванню практичного досвіду застосування знань у реальних або наближених до реальних життєвих ситуаціях, що забезпечує підготовку учнів до активної участі в суспільному житті. У цьому контексті вона виступає ефективним інструментом реалізації компетентнісного підходу в освітньому процесі.

Таким чином, використання інтерактивних методів навчання, зокрема проєктної діяльності, є важливим складником підготовки майбутніх учителів до організації сучасного освітнього процесу, спрямованого на розвиток ключових компетентностей учнів.

Важливим компонентом підготовки майбутніх учителів є формування їхньої готовності до використання цифрових технологій, що відповідає сучасним тенденціям цифровізації освіти. Це передбачає здатність ефективно використовувати освітні платформи, мультимедійні засоби та інформаційні ресурси для організації навчального процесу, а також уміння педагогічно доцільно інтегрувати їх у різні види навчальної діяльності. Використання цифрових технологій сприяє розвитку цифрової компетентності учнів, формуванню навичок роботи з інформацією та підвищує їхню мотивацію до навчання.

Значну роль у формуванні професійної готовності відіграє педагогічна практика, яка забезпечує застосування теоретичних знань у реальних умовах освітнього процесу. У процесі практичної діяльності відбувається становлення професійної компетентності майбутнього вчителя, розвиток його педагогічної

майстерності, здатності до прийняття педагогічних рішень та рефлексивних умінь. Саме педагогічна практика сприяє інтеграції теоретичної підготовки з практичним досвідом і формує готовність до самостійної професійної діяльності.

Водночас процес підготовки майбутніх учителів супроводжується певними викликами, зокрема недостатньою практичною спрямованістю освітніх програм, обмеженими можливостями впровадження інноваційних технологій, необхідністю постійного оновлення змісту педагогічної освіти відповідно до сучасних освітніх і суспільних вимог. Крім того, актуальним залишається питання узгодження теоретичної підготовки з реальними потребами сучасної школи, що вимагає посилення практичної складової навчання та вдосконалення системи педагогічної практики.

Ефективність підготовки майбутніх учителів забезпечується за умов інтеграції теоретичної та практичної підготовки, що сприяє органічному поєднанню наукових знань із реальним педагогічним досвідом і формуванню цілісного професійного мислення. Такий підхід дозволяє майбутнім педагогам не лише засвоювати теоретичні положення, а й застосовувати їх у практичній діяльності, адаптуючи до конкретних умов освітнього процесу.

Важливе значення має використання інноваційних методів навчання, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності студентів, розвиток їхнього критичного мислення, творчого потенціалу та здатності до самостійного розв'язання професійних завдань. Застосування інтерактивних технологій, проєктних методів, цифрових ресурсів сприяє формуванню в майбутніх учителів досвіду організації сучасного освітнього процесу, орієнтованого на потреби учнів.

Не менш значущим є створення сприятливого освітнього середовища у закладах вищої освіти, яке забезпечує підтримку професійного становлення майбутніх педагогів, розвиток їхньої внутрішньої професійної мотивації та формування ціннісного ставлення до педагогічної діяльності. Таке середовище ґрунтується на принципах партнерства, взаємоповаги, академічної свободи та сприяє розвитку ініціативності, відповідальності й готовності до безперервного професійного зростання.

Результати підготовки свідчать про формування в майбутніх учителів здатності до організації компетентнісно орієнтованого навчання, ефективного використання сучасних педагогічних технологій, розвитку творчого потенціалу учнів і формування їхньої активної життєвої позиції. Водночас у них

формується готовність до гнучкого реагування на виклики сучасного освітнього середовища, здійснення педагогічно доцільного вибору методів і форм навчання, а також забезпечення індивідуалізації освітнього процесу.

Крім того, майбутні вчителі набувають здатності до професійної рефлексії, що передбачає аналіз власної діяльності, оцінювання її результативності та визначення напрямів подальшого самовдосконалення. Це забезпечує їхню готовність до інноваційної педагогічної діяльності, впровадження сучасних освітніх підходів і постійного професійного розвитку.

Таким чином, підготовка майбутніх учителів до розвитку ключових компетентностей учнів в умовах інтегрованого навчання постає як важливий напрям модернізації педагогічної освіти. Вона забезпечує підготовку конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно реалізовувати сучасні освітні підходи, створювати сприятливе освітнє середовище та сприяти гармонійному розвитку особистості учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти. Київ: МОН України, 2018. 37 с.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
3. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання. Київ: Освіта, 2018. 160 с.
4. Концепція Нової української школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с.
5. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній початковій освіті. Київ : Педагогічна думка, 2020. 112 с.
6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (ред. 2026). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> (дата звернення: 10.04.2026).
7. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 10.04.2026).

ДЛЯ НОТАТОК

За достовірність фактів, цитат, власних імен, посилань на літературні джерела та інші відомості відповідають автори публікацій.

Запрошуємо до співпраці.